

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт специального образования

Кафедра специальной педагогики и специальной психологии

**Экскурсия как одно из условий развития коммуникативных
навыков у обучающихся с умственной отсталостью
(интеллектуальными нарушениями)**

Выпускная квалификационная работа
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
Профиль «Олигофренопедагогика»

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав. кафедрой
к.п.н., профессор О.В. Алмазова

дата

подпись

Исполнитель:
Фанина Ольга Андреевна,
обучающийся БО-51z группы
заочного отделения

подпись

Научный руководитель:
Зак Галина Георгиевна, к.п.н.,
доцент кафедры специальной
педагогики и специальной
психологии

подпись

Екатеринбург 2017

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ).....	8
1.1. Понятие «коммуникативные навыки» как психолого-педагогический феномен.....	8
1.2. Психолого-педагогическая характеристика обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).....	19
1.3. Особенности развития коммуникативных навыков у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).....	27
ГЛАВА 2. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ОРГАНИЗАЦИИ И ПРОВЕДЕНИЯ ЭКСКУРСИЙ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ).....	35
2.1. Понятие «экскурсия» и её типологии.....	35
2.2. Особенности организации экскурсии как одной из форм образовательного, коррекционно-развивающего и воспитательного процессов.....	41
2.3. Особенности организации экскурсий в урочной и внеурочной деятельности обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).....	47

ГЛАВА 3. НАПРАВЛЕНИЯ РАБОТЫ ПО РЕАЛИЗАЦИИ ЭКСКУРСИЙ, НАПРАВЛЕННЫХ НА РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ).....	56
3.1 Методы и методики, направленные на изучение уровней сформированности коммуникативных навыков у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).....	56
3.2. Анализ результатов изучения уровней сформированности коммуникативных навыков обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).....	60
3.3. Рекомендуемая программа реализации экскурсий, направленных на развитие коммуникативных навыков у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в первом классе.....	63
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	70
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ.....	73
ПРИЛОЖЕНИЕ 1.....	80
ПРИЛОЖЕНИЕ 2.....	82
ПРИЛОЖЕНИЕ 3.....	87

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследований сферы коммуникаций в последние годы становится все более очевидной. Общение играет немаловажную роль в жизни не только индивидуума, но и общества в целом. Процесс социализации человека, его адаптация в обществе крайне затруднительна без определенного уровня развития коммуникативных навыков. Обучающиеся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) не только не являются исключением из этого правила, но и наоборот, в большей степени нуждаются в формировании, коррекции и развитии навыков коммуникативной деятельности.

Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) выделяет особую важность формирования и развития навыков коммуникативной деятельности у обучающихся всех ступеней и программ образования.

Природа коммуникативной деятельности, её особенности и механизмы протекания и изменения стали предметом изучения исследователей разнообразных отраслей научного знания: педагогов и психологов (Г. М. Андреева, Б. Г. Ананьев, Л. С. Выготский, В. К. Дьяченко, Е. В. Коротаева, А. Н. Леонтьев, М. И. Лисина, Л. Р. Мунирова, В. С. Мухина, А. Г. Рузская, Л. М. Шипицына, и др.), психолингвистов (И. Н. Горелов, В. А. Лабунская, А. А. Леонтьев, Б. Ф. Ломов, А. М. Шахнарович), философов и социологов (Л. П. Бueva, И. С. Кон, Б. Д. Парыгин, и др.).

В процессе обучения, на всех его этапах, педагогам необходимо значительное внимание уделять условиям и методам формирования, коррекции и развития коммуникативной сферы обучающихся как при

разработке программ, так и непосредственно в ходе педагогического процесса. Особую роль в педагогической работе над коммуникативной деятельностью обучающихся, а в особенности обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), играет экскурсия. Значимость экскурсии для обучения детей отмечали А. Я. Герд, Д. Н. Кайгородов, В. В. Воронкова, А. Г. Григорьянц, В. А. Грузинская и др.

Объект исследования – коммуникативная деятельность обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Предмет исследования – процесс развития коммуникативных навыков у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) через экскурсионную форму.

Цель исследования – определить уровень сформированности коммуникативных навыков у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) и составить примерную программу экскурсионной деятельности для образовательной организации, реализующей адаптированные основные общеобразовательные программы для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Задачи исследования:

1. Изучить научную литературу по проблеме исследования.
2. Выявить уровень сформированности коммуникативных навыков у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) на основе анализа литературных источников.
3. На основе полученных данных разработать рекомендательную программу экскурсионной деятельности для образовательной организации, реализующей адаптированные основные общеобразовательные программы для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Методы научного исследования, использовавшиеся при написании данной работы: анализ теоретико-методологической базы данной проблемы, обследование уровня развития коммуникативной деятельности обучающихся, сбор и анализ имеющихся вариантов экскурсий для программы в городе Екатеринбурге.

Практическая значимость состоит в необходимости разработки актуальных, современных экскурсионных программ для образовательных организаций в связи со стремительным развитием города.

Обследование уровня сформированности коммуникативных навыков у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) проводилось в 2017 году на базе Государственного казённого общеобразовательного учреждения Свердловской области "Екатеринбургская школа № 5, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы".

Структура выпускной квалификационной работы.

Работа состоит из введения, трёх глав, заключения и списка источников и литературы.

Первая глава называется «Теоретический анализ психолого-педагогической литературы по проблеме развития коммуникативных навыков у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)», состоит из трёх параграфов и посвящена теоретическому исследованию навыков коммуникаций у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Вторая глава называется «Теоретический анализ литературы по проблеме организации и проведения экскурсий во внеурочной деятельности обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)», состоит из трех параграфов и освещает теорию экскурсии, её особенности как педагогического процесса.

Третья глава называется «Направления работы по реализации экскурсий, направленных на развитие коммуникативных навыков у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)» и состоит из трёх параграфов. В этой главе приведены данные обследования уровня развития коммуникативных навыков у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) и содержится рекомендуемая программа реализации экскурсий в первом классе для образовательных организаций, реализующих адаптированные основные общеобразовательные программы для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ)

1.1. Понятие «коммуникативные навыки» как психолого-педагогический феномен

Важность исследований сферы коммуникаций в последние годы становится все более очевидной. Общение играет немаловажную роль в жизни не только индивидуума, но и общества в целом. Процесс социализации человека, его адаптация в обществе крайне затруднительна без определенного уровня развития коммуникативных навыков.

Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) выделяет важность и необходимость формирования и развития коммуникативной деятельности у обучающихся всех ступеней образования [63].

Природа общения, его индивидуальные и возрастные особенности, механизмы протекания и изменения стали предметом изучения исследователей разнообразных отраслей научного знания: педагогов и психологов (Г. М. Андреева, Б. Г. Ананьев, Л. С. Выготский, В. К. Дьяченко, Е. В. Коротаева, А. Н. Леонтьев, М. И. Лисина, Л. Р. Мунирова, В. С. Мухина, А. Г. Рузская, Л. М. Шипицына и др.), психолингвистов (И. Н. Горелов, В. А. Лабунская, А. А. Леонтьев, Б. Ф. Ломов, А. М. Шахнарович), философов и социологов (Л. П. Буюева, И. С. Кон, Б. Д. Парыгин и др.).

Для определения понятия «коммуникативные навыки», необходимо дать определение понятию «коммуникация» и понятию «навыки».

Коммуникация (лат. «communicatio» – делаю общим, связываю, общаюсь):

- 1) путь сообщения, связь одного места с другим.
- 2) общение, передача информации от человека к человеку – специфическая форма взаимодействия людей в процессах их познавательно-трудовой деятельности, осуществляющаяся главным образом при помощи языка (реже при помощи др. знаковых систем) [2].

В источниках психологической литературы звучит следующее определение. Коммуникация – понятие, близкое к понятию общения, но более широкое. Это связь, в ходе которой происходит обмен информацией между системами в живой и неживой природе. Коммуникация рассматривается и как смысловой аспект взаимодействия социального. Поскольку всякое индивидуальное действие выполняется в условиях прямых или косвенных отношений с другими людьми, оно содержит – наряду с физическим – коммуникативный аспект.

В отечественной психологии и педагогике коммуникация рассматривается как деятельность. Поэтому чаще всего употребляется термин «коммуникативная деятельность», являющийся синонимом понятия «общение» [14, 43].

Коммуникативная деятельность имеет следующую структуру:

- предмет – это другой человек, субъект общения.
- потребность в общении – стремление человека к познанию окружающих, а через это – к познанию и оценке самого себя. Общение, являясь двусторонним процессом (взаимодействием), приводит к тому, что субъект сам становится объектом познания и отношения другого или других участников общения.
- коммуникативные мотивы – это то, ради чего происходит коммуникативная деятельность.

- действие общения – это единица коммуникативной деятельности, целостный акт, адресованный другому человеку и направленный на него как на свой объект. Две основные категории действий общения – инициативные акты и ответные действия.

- задачи – это те цели, на достижение которых в данных условиях направлены разнообразные действия, совершаемые в процессе общения. Цели (мотивы) и задачи общения могут не совпадать между собой.

- средства общения – это операции, с помощью которых осуществляются действия коммуникативной деятельности.

- продукты общения – образования материального и психологического характера, создающиеся в итоге коммуникативной деятельности. К ним относятся взаимоотношения, избирательные привязанности и, главное, образ себя и других участников процесса коммуникации [5, 11].

Функции коммуникативной деятельности выделяются в соответствии с её содержанием. Различают четыре основные функции коммуникативной деятельности:

1. Инструментальная функция (общение в свете этой функции выступает как механизм управления и передачи информации, который необходим для совершения некоторого действия).

2. Синдикативная функция (общение является средством объединения людей).

3. Функция самовыражения (общение выступает как форма взаимопонимания и самопознания).

4. Трансляционная функция (передача способов деятельности, оценок и т. п.).

Также коммуникации имеют ряд таких функций как:

1. Экспрессивная функция (эмпатия - способность человека к переживанию тех эмоций, которые возникают у другого субъекта коммуникации).

2. Функция социального контроля (регулирование поведения и деятельности).

3. Функция социализации (развитие навыков взаимодействия в социуме в соответствии с принятыми нормами и правилами) [10].

Далее рассмотрим определение понятия «навык».

Навык – действие, достигшее уровня автоматизма и характеризующееся цельностью, отсутствием поэлементного осознания. Ряд авторов рассматривает навык как действие, сформированное путем повторения, характеризующееся высокой степенью освоения и отсутствием поэлементной сознательной регуляции и контроля [5, 11].

Таким образом, коммуникативные навыки стоит понимать как автоматизированные действия, позволяющие осуществлять коммуникативную деятельность.

С точки зрения деятельностного подхода коммуникативные навыки можно охарактеризовать как комплекс коммуникативных действий, основанных на высокой теоретической и практической подготовленности личности и позволяющих творчески использовать коммуникативные знания и навыки для точного и полного отражения и преобразования действительности [5].

В дальнейшем мы будем рассматривать коммуникативные навыки как комплекс сложно организованных и осознанных коммуникативных действий человека и его способность адекватно и грамотно строить свое поведение, управлять им в соответствии с целями и задачами общения.

Также к коммуникативным навыкам можно отнести те навыки, которые необходимы человеку для адекватного выражения своей мысли или понимания чужой (умение придерживаться темы высказывания, раскрыть основную мысль высказывания, определить тему и основную мысль чужого высказывания, подобрать аргументы для доказательства своей мысли).

В психолого-педагогических исследованиях предлагаются различные классификации коммуникативных навыков. В качестве оснований этих классификаций предлагаются: структура деятельности общения, возрастные характеристики, виды общения и его формы и т.д.

С самого раннего возраста у ребенка начинают формироваться коммуникативные качества, такие как: потребность в общении, активность во взаимодействии с окружающими, возможности развития межличностных отношений. Но помимо коммуникативных качеств для осуществления успешной коммуникации необходима сформированность коммуникативных навыков, то есть навыков свободного и адекватного использования имеющихся средств коммуникативной деятельности в меняющихся условиях живого общения [52].

Для полноценного общения человек, помимо коммуникативных качеств, должен обладать целым рядом навыков: уметь быстро и правильно ориентироваться в условиях общения, планировать речь, выбирать содержание акта общения, подбирать адекватные средства для передачи этого содержания, уметь обеспечить обратную связь.

Навыки, необходимые для общения личности, можно разделить на следующие группы [18]:

1. Речевые навыки. Связаны с овладением речевой деятельностью и речевыми средствами общения: навык грамотного и четкого формулирования своей мысли; навык достижения цели коммуникативной деятельности; навык производства основных речевых функций (подтвердить, возразить, усомниться, одобрить, согласиться, предложить, узнать, поддержать, пригласить и т. д.); навык говорить выразительно (выбрать правильный тон разговора, выбрать стиль речи, расставить логические ударения, найти нужную интонацию и т.д.); навык высказываться целостными по смыслу предложениями; навык высказываться логично и связно, продуктивно и содержательно; навык говорить самостоятельно (это проявляется в умении выбрать стратегию выступления, разработать самостоятельную программу

речи, говорить без опоры на письменный текст, опираться на собственный анализ проблемы и т.д.); навык высказываться экспромптно, без предварительной подготовки, выразить в речевой деятельности собственную оценку прочитанного или услышанного, передать в речевой деятельности виденное, наблюдаемое и т.д.

2. Социально-психологические навыки. Социально-психологические навыки связаны с овладением способами взаимосвязи, взаимовыражения, взаимопонимания, взаимоотношения, взаимопроявлений, взаимовлияний. Это навык вступать в общение в соответствии с ситуацией, поддерживать общение, психологически стимулировать активность партнеров, психологически точно определить момент завершения общения, прогнозировать пути развития коммуникативной ситуации, в рамках которой разворачивается общение, прогнозировать реакции партнеров по коммуникации на собственные коммуникативные акты, психологически настраиваться на эмоциональный фон партнера по общению, овладеть инициативой и удерживать её в процессе общения, вызвать желаемую реакцию собеседника, формировать социально-психологический настрой партнеров в общении и управлять им, мотивировать к проявлению инициативы партнера по общению и т.д. [1].

3. Психологические навыки. Психологические навыки связаны с овладением процессами саморегулирования, самонастройки, самомобилизации. Это навыки преодоления психологических барьеров в общении, снимать излишнее напряжение, мобилизации себя на овладение инициативой в общении, психологически «пристраиваться» к партнеру по общению, выбора позы, жеста адекватно ситуации. Ритм своего поведения, мобилизовать на достижение поставленной коммуникативной задачи, вести общение как столкновение мыслей, идей, позиций (коммуникативная борьба), распределять свои усилия в общении, использовать эмоции как средство общения и т.д. [43].

4. Навыки использования в общении норм речевого этикета в соответствии с конкретной коммуникативной ситуацией. Это навыки и умения реализовать ситуативные нормы обращения и привлечения внимания, организовать знакомство с партнерами, использовать ситуативные нормы приветствия, адекватно ситуации выразить просьбу, высказать совет, предложение, упрек, сочувствие, пожелание и т.д.

5. Навыки использования невербальных средств коммуникативной деятельности (жесты, позы, мимика, пантомимика и т.д.).

6. Навыки взаимодействия на уровне диалога – с личностью и группой, на уровне монолога – с массой или группой, на уровне межгруппового диалога и т.д. [9].

Также существуют и другие классификации коммуникативных навыков. В качестве примера можно привести классификацию С. В. Проняевой, которая выделяет следующие группы навыков коммуникативной деятельности [57]:

- информационно-коммуникативные – навыки начинать коммуникативную деятельность, соотносить средства вербального и невербального общения;
- регуляционно-коммуникативные – навыки согласования своих действий, мнения с потребностями других субъектов коммуникации, доверия, помощи и поддержки;
- аффективно-коммуникативные – навыки делиться своими эмоциями, интересами, настроением с собеседниками; проявлять чуткость, отзывчивость, сопереживание, оказывать поддержку.

Для более полного понимания навыков, необходимых для реализации успешной коммуникации, рассмотрим, как происходит акт коммуникативной деятельности и из каких действий он состоит. В процессе общения осуществляется взаимосвязь людей на уровне индивидуального, группового и общественного взаимодействия. Это становится возможным благодаря развитию анализаторных систем как приемников и хранителей информации

(например, о качествах личности партнеров). Взаимосвязь между партнерами по коммуникативной деятельности достигается благодаря речевым и другим естественным выразительным средствам человека (мимике, пантомимике, жестам, голосу, предметным действиям), а также искусственным средствам коммуникаций (письму, печати, радио, телевидению, информационным технологиям и др.), которые функционируют в процессах общения как каналы передачи информации [40].

Информация облекается в форму знаков, образующих язык общения, следовательно, эффективность коммуникативной деятельности предопределяется решенностью проблемы «канал — знак». Средства взаимосвязи в процессе общения превращаются в информационные каналы, наполненные содержанием, которое необходимо передать другим субъектам коммуникации [18].

Каждый коммуникативный акт представляет собой цепь взаимосвязанных коммуникативных действий, автоматизация которых и есть путь формирования коммуникативных навыков:

- 1) вступление субъекта общения в коммуникативный процесс;
- 2) оценка субъектом общения степени коммуникативной ситуации (благоприятная, неблагоприятная и т.д.);
- 3) ориентация в коммуникативной ситуации;
- 4) выбор субъекта для взаимодействия;
- 5) формирование коммуникативной задачи с учетом ситуации общения;
- 6) определение характера взаимодействия с субъектом;
- 7) пристройка к субъекту коммуникативного взаимодействия;
- 8) привлечение субъектом — инициатором внимания субъекта коммуникативной деятельности;
- 9) оценка эмоционально-психологического фона субъекта - партнера, его готовности к вступлению в коммуникативное взаимодействие;

10) самонастройка инициатора коммуникации на эмоционально-психологическое состояние партнера;

11) выравнивание эмоционально-психологических состояний субъектов общения, формирование общего эмоционального фона;

12) коммуникативное воздействие субъекта — инициатора на субъекта-партнера;

13) оценка субъектом — инициатором реакции субъекта-партнера на воздействие;

14) стимулирование «ответного хода» субъекта-партнера;

15) «ответный ход» субъекта-партнера по общению.

Из этих пятнадцати действий и складывается акт общения [5].

Речевые средства общения образуют логико-смысловую линию, определяющую его содержание. Эту линию целесообразно называть «словесным действием».

Также в структуре личности можно выделить следующие социально-психологические способности, необходимые для эффективных коммуникативных взаимодействий:

- способность понимать внутренний мир другого человека — рефлексию;
- способность отождествлять себя с другим человеком — идентификацию;
- способность сопереживать другому человеку — эмпатию;
- способность к инициативному и гибкому воздействию на партнера в общении — динамизм;
- способность владеть собой — эмоциональную устойчивость [9].

Человек как субъект общения в процессе установления связи с другими людьми приобретает качества коммуникатора и источника информации. Особенности проявления личности зависят от места человека в системе общественных отношений, от позиций в сетях коммуникационного

взаимодействия в группах и коллективах (трудовых, бытовых, досуговых), от индивидуальных способностей к налаживанию контактов и т. д. В связи с этим существует проблема коммуникативной активности личности, благодаря которой человек включается в состав различных общностей людей. Недостатки в овладении средствами и способами общения создают предпосылки социально-психологической замкнутости человека [14].

Коммуникативные навыки в структуре коммуникативной культуры личности являются ее необходимой составляющей, обеспечивающей возможности реализации целей и задач общения. Овладевая коммуникативными навыками, обучающиеся овладевают и коммуникативной культурой. Овладение коммуникативной деятельностью происходит на протяжении всей жизни человека, но формирование основных коммуникативных навыков личности начинается еще в детстве. Для того чтобы грамотно строить процесс обучения и воспитания обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) младшего и старшего школьного возраста, необходимо ориентироваться не только на образовательные задачи, задаваемые образовательными программами или рекомендуемые в методической литературе педагогические средства и методы, но и опираться на закономерности и особенности развития коммуникативной сферы у детей этих групп.

М. И. Лисина отмечает, что общение для ребенка – это «активные действия», с помощью которых ребенок стремится передать определенную информацию другим и получить информацию в ответ, установить с окружающими необходимые ему эмоционально окрашенные отношения и согласовывать свои действия с окружающими, удовлетворять свои материальные и духовные потребности. Она выделяет в сфере общения со взрослыми экспрессивно-мимические, предметно-действенные и речевые средства, появляющиеся последовательно и со значительными интервалами [52].

В контактах со сверстниками обучающиеся используют те же три вида средств. Уже в младшем школьном возрасте на передний план среди средств коммуникаций выходит речь и занимает положение ведущей коммуникативной операции. Таким образом, коммуникативные навыки рассматриваются как часть коммуникативной культуры дошкольников, как специфические способы деятельности общения, обеспечивающие достижение его целей.

Коммуникативные навыки формируются двумя путями:

- в ходе разнообразной социальной практики, в которую личность включена;
- в ходе специальной подготовки к общению [41].

Подготовка к коммуникативной деятельности имеет следующие направления:

1. Развитие особенностей мышления.
2. Формирование навыка свободного владения речью.
3. Развитие определенных личностных особенностей (общительность, эмпатия и спонтанность).
4. Формирование определенных установок в сфере общения:
 - отношения к партнеру по общению как к цели;
 - интереса к процессу общения;
 - терпимости к общению как диалогу.
5. Развитие и формирование новых коммуникативных умений [3].

Общение как навык — сложное явление, так как представляет собой целую систему навыков разного порядка и характера. Именно поэтому умение общаться понимается как системно-интегративное. Изучение содержания понятия «коммуникативные навыки», представленное в разных науках, позволяет сделать вывод о том, что оно трактуется различным образом и, соответственно по-разному определяется природа таких навыков, факторы, влияющие на их становление.

1.2. Психолого-педагогическая характеристика обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)

Для понимания особенностей формирования и развития коммуникативной сферы обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) нам необходимо дать определение умственной отсталости и охарактеризовать высшие психические функции обучающихся данной категории.

Умственная отсталость – это стойкое, диффузное нарушение высших психических функций (в основном затрагивающее познавательную сферу), которое возникает вследствие органического поражения коры головного мозга [49]. Умственная отсталость влечет за собой тотальное изменение у ребёнка всех сторон психической деятельности (восприятие, внимание, память, мышление, речь, эмоционально-волевая сфера). Но наблюдения и экспериментальные исследования позволяют говорить о том, что одни психические процессы оказываются у него несформированными более резко, другие — остаются относительно сохранными. Этим в определенной мере обусловлены существующие между детьми индивидуальные различия, обнаруживающиеся и в познавательной деятельности, и в личной сфере [22, 59].

Структура психики обучающегося с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) чрезвычайно сложна. Первичный дефект приводит к возникновению многих других вторичных и третичных отклонений. Нарушения познавательной деятельности и личности обучающегося с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) отчетливо обнаруживаются в самых различных его проявлениях.

Уровень развития внимания у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) весьма низок. Внимание в основном

непроизвольно. Оно характеризуется небольшим объемом, неустойчивостью, а в ряде случаев — трудной переключаемостью, быстрой истощаемостью. Обучающиеся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) воспринимают объекты или их изображения, не замечая при этом присущих им характерных элементов. Вследствие недостаточного развития внимания они не улавливают многое из того, о чем им сообщает учитель, что мешает их обучению, способствует появлению множества ошибок при выполнении даже таких заданий, которые по уровню развития их познавательной деятельности им вполне доступны. Обучающимся с возбудимым типом нервной системы особенно сложно концентрировать внимание, оно очень кратковременно, эти обучающиеся очень импульсивны и несосредоточены, у них часто отмечаются колебания тонуса психической активности [44].

Невнимательность обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) разных возрастов в определенной мере обусловлена слабостью их волевой сферы. Большое значение в уровне развития внимания имеет также несформированность их интересов.

Ощущения и восприятия — это базовый элемент познания окружающего мира, который является таковым на протяжении всей жизни. У обучающихся с пораженной нервной системой ощущения и восприятия формируются замедленно и с большим количеством особенностей и недостатков. На основе восприятия происходит знакомство с окружающей действительностью, формируется мышление, предпосылки практической деятельности [65].

Замедленность и ограниченность восприятия, характерная для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), оказывает значительное влияние на весь последующий ход их психического развития. Восприятие таких обучающихся характеризуется замедленным темпом, небольшим объемом выраженной недифференцированностью и инактивностью. Они не умеют всматриваться, находить какие-либо объекты, избирательно рассматривать какую-либо его часть, отвлекаются на

неактуальные в данный момент яркие и привлекательные стороны воспринимаемого.

Зрительное восприятие недостаточно дифференцировано, что выражается в неточном распознавании обучающимися схожих цветов и оттенков, присущих тем или иным объектам, в глобальном видении этих объектов, т.е. в отсутствии выделения характерных для них частей, пропорций и других особенностей. Снижение остроты зрения, часто наблюдаемое у таких обучающихся лишает образ объекта присущей ему специфичности [59].

Для обучающихся умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) характерно своеобразное узнавание объектов и явлений. Они отождествляют в некоторой мере сходные предметы. Так, обучающиеся младших классов нередко не видят различия между кошкой и белкой, компасом и часами, объединяют в одну группу такие геометрические фигуры, как квадрат и прямоугольник. В недостаточной мере умеют приспособливать свое зрительное восприятие к изменяющимся условиям, то есть если показать объект в перевернутом виде, они воспринимают его как другой объект [54, 56] .

Один из ярко выраженных признаков, встречающихся при умственной отсталости – это нарушения пространственной ориентировки. В связи с недоразвитием тех сторон психической деятельности, которые отвечают за пространственное восприятие, оно формируется с замедленным темпом и отличается качественным своеобразием. Это в свою очередь закономерно приводит к трудностям в усвоении знаний по русскому языку, географии, ручному и профессиональному труду и физической культуре.

Особенности зрительного восприятия обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) отчетливо проявляются при рассматривании сюжетных картин, понимание которых оказывается неполным, поверхностным, а иногда неадекватным.

Как показали исследования, обучающиеся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) усваивают все новое очень медленно, лишь после многократных повторений, быстро забывают воспринятое и не умеют использовать полученные знания на практике. Им необходимо значительно большее число повторений, чем обучающимся массовых образовательных организаций. Без многократных повторений учебного материала очень быстро его забывают, так как приобретенные ими условные связи угасают значительно быстрее, чем у обучающихся массовых образовательных организаций. Качество их памяти понижает недостаточность мышления, мешающая им выделять существенное в подлежащем запоминанию материале, связывать между собой отдельные его элементы и отбросить случайные ассоциации [59].

Объем памяти обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) существенно меньше, чем у интеллектуально сохранных обучающихся, что необходимо учитывать при создании образовательных программ и составлении конспекта урока. Абстрактные понятия запоминаются с большим трудом, чем конкретные. Так, ряды, составленные из слов, обозначающих предметы, обучающиеся запоминают менее успешно, чем ряды картинок, изображающих эти предметы; а ряды картинок обучающимся запомнить труднее, чем ряды, объединяющие реальные предметы. Данное свойство в той или иной степени прослеживается на всех годах обучения [31].

Обучающиеся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) с трудом запоминают внутренние логические связи и отношения, отвлеченные словесные объяснения, так как просто не вычленивают их. При чтении рассказа вслух учителем обучающиеся стремятся запомнить наизусть отдельные фразы, но не вникают в его содержание [56].

Характерная особенность памяти всех обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) – это неумение целенаправленно заучивать и припоминать [49]. Задача запомнить материал

мало способствует улучшению качества запоминания, в отличие от обучающихся массовых образовательных организаций. Установка на запоминание приводит к тому, что обучающиеся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) еще больше фиксируются на внешних несущественных моментах, упуская из виду суть запоминаемого. Они не владеют умениями организовать эту деятельность не только в младших классах, но и на последующих этапах обучения. Опосредованные приемы запоминания малодоступны данной категории обучающихся. Их внимание в основном непреднамеренно. Не владея произвольными процессами запоминания, они вспоминают только то, что произвело на них большое впечатление, понравилось, например, крупный яркий предмет.

Точность запоминания обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) низкая. Воспроизводя запомненный материал, они делают пропуски, переставляют местами элементы, составляющие единое целое, допускают много повторов и в то же время привносят ненужные элементы в результате случайных ассоциаций. При этом обучающиеся с возбудимым типом нервной системы склонны к подобным привнесениям в большей степени, чем обучающиеся с преобладанием процессов торможения [32].

Вплоть до старших классов обучающиеся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) не умеют для запоминания делить текст на смысловые части, устанавливать между ними связи, выделять основную мысль. Часто пытаются механически, путем повторений запомнить материал. Так известно, что обучающиеся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) лучше запоминают стихотворные тексты, чем прозаические.

Мышление обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) формируется в условиях неполноценного чувственного познания, речевого недоразвития и ограниченной практической деятельности. Оно характеризуется недоразвитием всех

уровней мыслительной деятельности. Мышление обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) отличается от мышления обучающихся с сохранным интеллектом большой конкретностью и слабостью обобщений. Их обобщения слишком широки, недостаточно дифференцированы. Они плохо усваивают правила и общие понятия. Они нередко заучивают правила наизусть, не понимая их смысла и не способны применить их на практике. Это происходит из-за тугоподвижности, стереотипности мышления, которые в свою очередь вызваны инертностью психических процессов [22, 45].

Мышление нецеленаправленное и непоследовательное, в особенности у обучающихся с возбудимым типом нервной системы. Это выражается в разбросанности мыслей, нелогичности их хода. Обучающиеся часто соскальзывают при мыслительных операциях на более простые задания.

Особенно труднодоступны для данной категории обучающихся наглядно-образное и наглядно-действенное виды мышления. Задания, требующие от обучающихся словесно-логического мышления, выполняются с большим усилием или не выполняются вообще [61]. Так, имея перед собой цветную картинку, изображающую определенное явление или процесс, обучающиеся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) далеко не всегда могут правильно установить причинно-следственные связи и на этой основе определить, что передает рисунок. При сравнении предметов или явлений дети часто опираются на несущественные внешние признаки, не выделяя ключевых. Проще дается выделение отличительных особенностей, чем схожих. Часто сравнивают несопоставимые признаки, например, цвет одного объекта и величину другого. Долго не могут переключиться со сравнения по одному признаку, на сравнение тех же предметов по другому признаку.

Еще одной важной особенностью, характеризующей мышление обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), является его некритичность. Даже старшеклассники зачастую не видят своих

ошибок, не пытаются их исправить, не предполагают, что могут быть неправы [44, 59].

Постепенно в ходе обучения в образовательных организациях, реализующих основные адаптированные общеобразовательные программы для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), обучающиеся овладевают умением достаточно подробно, в нужной последовательности, характеризовать воспринимаемый объект, начиная с того, что для него является наиболее существенным, и, продолжая анализ, указывать второстепенные детали. Также положительная динамика проявляется в возрастающем умении обучающихся использовать данные собственного практического опыта для характеристики рассматриваемого предмета.

Поступающие в образовательные организации обучающиеся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) значительно отличаются друг от друга по уровню речевого развития, в зависимости от своеобразия и степени дефекта и условий, в которых рос обучающийся. Большинство из них плохо понимают задаваемые вопросы и обращенные к ним реплики, сами говорят мало и невнятно. Однако некоторые обучающиеся относительно свободно пользуются вербальными средствами общения. Следует подчеркнуть, что имеются своеобразия речевого развития, которые свойственны всем обучающимся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) [66].

Обучающиеся, даже не имея нарушений слуха, аномалий строения органов артикуляции, овладевают речью замедленно. Они в значительно более поздние сроки, чем это бывает в норме, начинают понимать обращенную к ним речь. Замедленное и нередко неправильное понимание речи окружающих людей отрицательно сказывается на формировании фонематического слуха ребенка, затормаживая и качественно изменяя его речевое развитие, так как фонематический слух является основой речевого

развития. Недостатки фонематического слуха к тому же усугубляются замедленным темпом развития артикуляции [45, 46].

Грамматический строй речи у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) крайне несовершенен. Речь изобилует грамматическими ошибками. Их фразы односложны. Обучающиеся очень редко пользуются соподчиненными предложениями, чаще - простыми нераспространёнными.

Лексическая сторона речи бедна, активный словарь намного меньше пассивного, в отличие от сверстников с сохранным интеллектом, у которых разница между этими словарями не так велика. Словарь не точен, требует уточнения понятий, часто ребенок не может узнать названный предмет среди прочих. Без проведения соответствующей работы, в речи обучающихся почти нет обобщающих слов, слов с абстрактным значением, глаголов, наречий и предлогов [45].

Дети с трудом овладевают всеми формами письменной речи, в особенности письмом. Они долго не могут понять сути письма, соотношение букв и слова, не представляют себе, что буквы нужны для написания слов. Даже самый простой вид письма - списывание дается с трудом.

Развитие волевых качеств обучающихся, подчиненность их действий отдаленным и разумным мотивам находится в прямой зависимости от уровня развития их потребностей и мотивов. Многие исследователи отмечают недостаток инициативы у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), неумение регулировать свои действия, неумение действовать в соответствии с отдаленными целями. Однако слабоволие в некоторых ситуациях сочетается с безудержностью и непреодолимостью отдельных желаний, ради которых обучающийся может проявить небывалую активность. Вопрос недостаточной воли неразрывно связан со слабой мотивацией обучающегося, когда все те требования, предъявляемые ему учителем и коллективом не стали его собственными желаниями и требованиями к себе. С. Я. Рубинштейн отмечает

дисгармоничное развитие потребностей детей с умственной отсталостью: именно дисгармоничность, непропорциональное развитие потребностей представляет собой ключ к пониманию особенностей и трудностей развития личности умственно отсталого ребенка [59].

1.3. Особенности развития коммуникативных навыков у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)

Обучающиеся образовательных организаций, реализующих основные адаптированные общеобразовательные программы для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), а в особенности, образовательных организаций интернатного типа ограничены в социальных контактах и не имеют возможности свободно общаться с другими людьми. Задача образовательных организаций создавать условия для речевого развития обучающихся, которое в дальнейшем станет опорой их социализации и откроет возможности для реализации приобретенных коммуникативных навыков. В ходе разработки учебных программ необходимо реализовывать коммуникативный подход к обучению в школе, т.е. весь процесс обучения должен быть направлен на формирование коммуникативных навыков и умений, развитие коммуникативной деятельности детей.

Коммуникативный подход к обучению и воспитанию необходимо реализовывать на всех уроках и во внеурочной деятельности. Наилучшим образом для этого подходят уроки русского языка, чтения, развития речи, «Окружающий мир», социально-бытовой ориентировки [47].

Процесс формирования у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) коммуникативных навыков и умений весьма сложный и длительный. Педагог в своей работе над развитием

коммуникативной сферы обучающихся должен в первую очередь учитывать особенности их психического развития. Важным компонентом здесь является формирование личности, воспитание уважительного и дружелюбного отношения к окружающим, выработка норм поведения в обществе, формирование адекватной самооценки [44].

Для становления навыков общения, совершенствования речевой стороны коммуникации необходимо развитие устной и письменной речи обучающихся. Коммуникативная направленность проявляется в постановке адекватных целей при организации обучения обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) всем предметам, из курса русского языка, в отборе содержания, выборе приемов обучения, организации речевой деятельности обучающихся. Так, отбор языкового материала стоит осуществлять исходя из его коммуникативной ценности, значимости, соответствия жизненному опыту обучающихся определенного возраста, особенностями лексического запаса. Лексический материал целесообразно вводить блоками, объединенными общей коммуникативной функцией, принадлежностью к одной коммуникативной ситуации [13].

Для запоминания нового слова обучающиеся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) нуждаются в неоднократном его повторении. Поэтому необходимо, чтобы слово, встретившееся на одном занятии, употреблялось в новой ситуации на других предметах. Типовые, этикетные формы обращений должны закрепляться в контексте всех тематических ситуаций. Работа по активизации, расширению и уточнению словаря должна проводиться постоянно, на всех этапах обучения вплоть до выпускных классов.

В связи с характерной для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) недостаточностью универсальных коммуникативных навыков (слушать собеседника, реагировать на его вопросы, начинать, поддерживать и завершать разговор, выражать свою точку зрения, извлекать нужную информацию при чтении и слушании,

использовать эту информацию в собственных высказываниях, общаться в письменной форме), работа по развитию речевой деятельности на уроках русского языка и чтения должна максимально опираться на произвольную основу [31].

Условия реального общения можно смоделировать на уроке в игре, которая остается одним из предпочитаемых видов деятельности для обучающихся вплоть до старших классов. Также стоит применять метод беседы, имеющей характер естественного, непринужденного разговора заинтересованных партнеров, а не учебного вопросно-ответного диалога, так часто встречающегося еще сегодня. В процессе обучения важно сбалансированно сочетать коммуникативный и структурно-функциональный, грамматический подход. Усвоение правил и закономерностей организации высказываний контролируется сознанием с учетом зоны ближайшего развития. В частности, формирование умения строить грамматические конструкции, использовать модели словообразования и др. целесообразно производить с опорой не только на чувство языка, но и на алгоритмы, условно-графические схемы, предполагающие сознательные действия с языковыми единицами [3, 4].

Такая особенность устной речи обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), как ее недостаточная выразительность (монотонность, необоснованные паузы или отсутствие и т.д.) также должна корректироваться учителем. Педагог должен в своей работе уделять внимание воспитанию выразительной речи обучающихся, учить их выражать смысловые оттенки с помощью голоса, правильно расставлять ударения и паузы.

Трудности возникают у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в общении со взрослыми, со сверстниками, с незнакомыми и хорошо знакомыми людьми. Если общение происходит в незнакомых или непривычных условиях, то зачастую

обучающиеся боятся обращаться к людям либо же просто не знают, к кому и как обратиться [56].

Обучение в образовательной организации способствует овладению грамматическим строем родного языка, а фразы, используемые обучающимися, постепенно усложняются по синтаксической структуре и содержанию. Одной из задач учителя любого предмета является обучение обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) следовать полученным указаниям и инструкциям. Обучающийся должен не только понять инструкцию и правильно повторить задание, но и правильно выполнить его в соответствии с ней. Обучение этому навыку способствует формированию и развитию коммуникативных навыков, необходимых каждому социализирующемуся человеку.

Методы формирования и развития коммуникативных навыков у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) могут быть следующие:

1. Организация игр, моделирующих реальные ситуации, которые способствуют развитию коммуникаций.
2. Разбор имитируемых ситуаций.
3. Организация жизненно важных практических ситуаций в пределах школы.
5. Проведение экскурсий [50].

В ходе реализации этих методов и форм обучения и воспитания обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), учитель должен для формирования, коррекции и развития коммуникативных навыков ставить следующие задачи:

- обучение навыку анализа обстановки и определения нужного собеседника;
 - обучение навыку самостоятельно вступать в контакт с собеседником;
- обучение умению непринужденно вести себя во время разговора обучение навыку формулировки вопроса и аудирования (слушания);

- обучение навыку реагирования на полученную информацию, проявления эмпатии к собеседнику;
- расширять знания обучающихся относительно источников приобретения информации [56].

Особую трудность даже у старшеклассников с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) вызывают иницирующие высказывания, требующие определенных навыков управления коммуникацией: четко ставить вопрос, слышать ответ и быстро реагировать на него, в случае необходимости перестраивать формулировку вопроса [3].

Развитие диалогической речи обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) заключается в освоении следующих знаний, умений и навыков [9]:

- системы языка как средства коммуникации;
- лексико-грамматических возможностей диалога;
- логической организации диалогического общения;
- установления социальных контактов друг с другом и взрослыми;
- установления интерактивного взаимодействия;
- закрепления практических навыков коммуникативной деятельности.

Большое значение для развития коммуникативных навыков у обучающихся имеют сюжетно-ролевые игры, в процессе которых обучающиеся обыгрывают жизненные ситуации и т. д. Игру как метод обучения, передачи опыта старших поколений младшим, люди использовали с давних времен. Практика показывает, что уроки с использованием игровых ситуаций делают увлекательным учебный процесс, способствуют появлению активного познавательного интереса обучающихся. На таких занятиях складывается особая атмосфера, где есть элементы творчества и свободного выбора. Развивается умение работать в группе – её победа зависит от личных усилий каждого. Достаточно часто это требует от обучающегося преодоления собственной застенчивости и нерешительности, неверия в свои

силы. Игра – это активная форма учебного занятия, в ходе которой моделируется определённая ситуация, она всегда требует активных действий каждого обучающегося.

Игровые ситуации на уроках и экскурсиях выступают как средство побуждения, стимулирования обучающихся к учебной деятельности. Игра активизирует взаимодействие когнитивного и эмоционального начала в учебном процессе. Она не только вдохновляет обучающихся мыслить, выражать свои мысли, но и обеспечивает целенаправленность действий. Таким образом, дидактические игры на занятиях, учат взаимодействию с окружающим миром, пополняют, углубляют и расширяют словарный запас, являются эффективным средством формирования коммуникативных навыков, вызывают положительные эмоции, наполняют жизнь коллектива обучающихся интересным содержанием, способствуют выработке положительной самооценки ребёнка [23].

При подборе игры или обыгрываемой ситуации необходимо учитывать интересы и склонности ребенка. Согласно принципу систематичности и последовательности обучения постепенно увеличивать уровень сложности игры или задания, которые определяются строго индивидуально для каждого ребёнка.

Участие обучающихся в разыгрывании ситуаций имеет большое значение для развития у них навыков общения. Основной характеристикой общения является то, что через него человек строит свои отношения с другими людьми. Для того чтобы человек обратился к другому с определённой целью, необходимо наличие у первого побудительных мотивов, умения сформулировать обращение, просьбу или вопрос. Выполнение роли требует подчинения определённым правилам, нормам поведения, которые служат как бы эталоном для играющего. Наличие партнёров по общению повышает необходимость соблюдения этих правил, следования определённой теме игры.

Таким образом, можно считать, что, участвуя в играх со специально подобранным содержанием, обучающиеся в определённой мере приобретают навыки культуры общения в жизни, привычку следовать требованиям, нормам поведения в различных ситуациях. Например, при изучении темы «Магазин» обучающиеся в игровой форме учатся общаться с работниками магазина, находить нужный отдел, совершать покупку, брать чек, проверять сдачу. А во время учебной экскурсии знания и умения, полученные на уроках, закрепляются в реальных условиях.

На уроках с помощью созданных учебно-игровых ситуаций создаются условия, в которых дети учатся диалоговой речи, усваивают обиходные слова, необходимые им на работе и в быту. Благодаря игровой деятельности ученик учится понимать ситуацию и с различных сторон в ней проявляться. В ходе игры возможна постоянная активизация учеников системой поручений и указаний, требующих речевой коммуникации: «Скажи...», «Спроси...», «Ответь...», «Узнай...» [4, 68].

Важным моментом при организации процесса общения у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) является формирование определённого уровня их самостоятельности. Необходимо стимулировать их самостоятельно вступать в разнообразные отношения с окружающими людьми и самостоятельно пользоваться полученными при общении сведениями. Проводя данную работу, нужно постоянно расширять круг общения учащихся. Начиная формировать навыки и умения общения в классе, группе, среди хорошо знакомых одноклассников, затем в образовательной организации, в условиях выполнения режимных моментов, проведения общешкольных праздничных мероприятий, посещения различных кабинетов, библиотеки, медпункта, необходимо переходить от общения с незнакомыми людьми в привычной обстановке к деловому общению в обстановке незнакомой [37].

Организация общения с незнакомыми людьми в непривычной для обучающихся обстановке происходит во время экскурсий. Программой

предусмотрено проведение экскурсий в первую очередь в службы, учреждения, организации, которыми учащимся придется пользоваться в повседневной жизни наиболее часто. Цель каждой экскурсии - не только расширить знания о каком-либо объекте, но и приобрести необходимый коммуникативный опыт с незнакомыми людьми.

Выводы по первой главе:

1. В связи с направленностью современного образования на успешную социальную адаптацию обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), проблема развития коммуникативной деятельности, а, следовательно, коммуникативных навыков, является одной из актуальных на сегодняшний день.

2. Познавательная и эмоционально-волевая сферы обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) имеют большой спектр особенностей, которые необходимо учитывать при выборе методов и

Работа по развитию коммуникативных навыков у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) должна производиться по основным принципам специальной педагогики (дифференцированность, наглядность, повторяемость, систематичность, принцип межпредметных связей и др.).

ГЛАВА 2. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ОРГАНИЗАЦИИ И ПРОВЕДЕНИЯ ЭКСКУРСИЙ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ)

2.1. Понятие «экскурсия» и ее типологии

Термин «экскурсия» происходит от латинского слова «excursio», что переводится как поездка, вылазка. Для полного понимания, что есть экскурсия, рассмотрим ее определения и классификации.

Экскурсия – это посещение достопримечательных чем-либо объектов (памятники культуры, музеи, предприятия, местность и т.д.), форма и метод приобретения знаний.

Д. Н. Ушаков определяет экскурсию как коллективную поездку или прогулку с научно-образовательной или увеселительной целью [62].

Б. В. Емельянов дает следующее определение экскурсии: «Экскурсия представляет собой наглядный процесс познания человеком окружающего мира, построенный на заранее подобранных объектах, находящихся в естественных условиях или расположенных в помещениях предприятий, лабораторий, научно-исследовательских институтов и т. д. » [28, с. 6].

Под экскурсией мы обычно подразумеваем изучение объектов по месту их естественного нахождения (локальный принцип) и в связи с передвижением себя в пространстве (моторный принцип). Эти два принципа, которые тесно между собой связаны, и составляют сущность экскурсионного метода [58].

Все экскурсии построены на использовании особого комплексного метода, в основе которого лежит сочетание традиционных педагогических методов обучения и воспитания. Разница в том, что используются они с большей степенью наглядности. Все без исключения экскурсии предполагают объект и предмет экскурсии, целевые установки осмотра, посещения достопримечательностей края или города.

Любая экскурсия основана на сочетании двух главных элементов - показа экскурсионных объектов и рассказа о них. Показ и рассказ на экскурсии не являются величинами одинаковыми для всех видов и тем экскурсий. Соотношение рассказа и показа может и должно изменяться. Показ объектов на одной экскурсии отличается от показа на другой по той же теме и по времени, затрачиваемому на него, и по методике проведения. Такие же изменения происходят с рассказом. Он может быть более или менее подробным, более или менее образным.

Экскурсия как вид деятельности имеет свои характерные признаки:

- 1) протяженность по времени проведения от одного академического часа (45 мин.) до одних суток;
- 2) наличие экскурсантов;
- 3) наличие экскурсовода или педагога, проводящего экскурсию;
- 4) наглядность, зрительное восприятие, показ экскурсионных объектов на месте их расположения;
- 5) передвижение участников экскурсии по заранее составленному маршруту;
- 6) целенаправленность показа объектов, наличие определенной темы;
- 7) активная деятельность участников (наблюдение, изучение, исследование объектов) [28].

Задачи, стоящие перед экскурсией, могут быть выражены в следующем виде:

- в ходе экскурсионного процесса экскурсовод помогает экскурсантам

увидеть объекты, на основе которых раскрывается тема;

- услышать об этих объектах необходимую информацию;
- ощутить значение исторического события;
- овладеть практическими навыками самостоятельного наблюдения и

анализа экскурсионных объектов.

Типология экскурсий крайне разнообразна, экскурсии можно классифицировать по различным признакам [58]:

- 1) по содержанию;
- 2) по месту проведения;
- 3) по составу участников;
- 4) по способу передвижения;
- 5) по дидактической цели;
- 6) форме проведения.

По содержанию экскурсии бывают:

- 1) тематические;
- 2) обзорные (комплексные).

Обзорные экскурсии характеризуются многотемностью и позволяют за короткое время получить общее и цельное представление об объекте. Городская экскурсия строится на показе различных объектов города: памятников истории и культуры, зданий и сооружений, мест знаменательных событий, природных объектов, промышленных и сельскохозяйственных предприятий и т. п. Рассказ о городе ведется от времени его возникновения до настоящего момента.

Тематические экскурсии посвящены раскрытию какой-либо одной темы в области истории, культуры, природопользования того или иного содержательного аспекта в тематической экскурсии, ее традиционно относят к одному из типов:

- 1) исторические;
- 2) архитектурные;

- 3) искусствоведческие;
- 4) литературные;
- 5) природоведческие;
- 6) производственные (технологические) [39].

Первые четыре типа можно объединить в класс культурно-исторических экскурсий. По своему содержанию культурно-исторические экскурсии подразделяются на следующие подгруппы [28]:

- историко-краеведческие;
- археологические;
- этнографические, рассказывающие о нравах и обычаях разных наций и народностей;
- военно-патриотические, которые проводятся по местам боевой славы;
- историко-биографические (по местам жизни и деятельности известных людей);
- экскурсии в музеи истории, искусств и краеведения.

Производственные экскурсии делятся на подгруппы:

- производственно-исторические;
- производственно-экономические (например, банковская, биржевая деятельность, рынок недвижимости и др.);
- производственно-технические;
- профориентационные для обучающихся.

Искусствоведческие экскурсии имеют подгруппы:

- историко-театральные;
- историко-музыкальные;
- по народным художественным промыслам;
- по местам жизни и деятельности работников культуры;
- в галереи и выставочные залы, музеи, в мастерские художников и

скульпторов.

Литературные экскурсии обычно группируются следующим образом:

- литературно-биографические (проводятся по местам жизни и деятельности писателя, поэта, драматурга);
- историко-литературные (раскрывают определенные периоды развития национальной литературы);
- литературно-художественные (поэтико-текстовые экскурсии или экскурсии по местам, которые нашли отражение в произведениях того или иного писателя);

Классификация экскурсий на архитектурно-градостроительные темы:

- экскурсии с показом архитектурных сооружений данного города;
- экскурсии, связанные с показом памятников архитектуры определенного исторического периода;
- экскурсии, дающие представление о творчестве архитектора;
- экскурсии, знакомящие с планировкой и застройкой городов по генеральным планам;
- экскурсии с демонстрацией образцов современной архитектуры.

По месту проведения экскурсии бывают [26]:

- городские;
- загородные;
- музейные;
- комплексные, сочетающие элементы нескольких видов экскурсий.

По форме проведения помимо традиционных экскурсий (обзорных и тематических) выделяют экскурсии-прогулки, в основном на природоведческие темы, в лес, в парк, на озеро, по морю, по реке. Во время экскурсий-прогулок осмотр достопримечательностей сочетается с отдыхом.

По составу и количеству участников экскурсии подразделяются на:

- индивидуальные;

- для местного населения;
- приезжих туристов;
- взрослых;
- обучающихся и т. д.

Особенности восприятия экскурсионного материала каждой из указанных групп требуют внесения изменений в содержание мероприятий, методику и технику их проведения, а также в их продолжительность. В первую очередь различают экскурсии для взрослых и детей, местных жителей и туристов (иногородних, иностранцев), городского населения и сельского, организованных, однородных групп (по заявкам учреждений) и одиночных, незнакомых друг с другом экскурсантов.

По другим основаниям можно построить иные классификации. Например, различают экскурсии для учащихся, профессионалов и широкой публики. Такой подход к подготовке и проведению экскурсии в теории экскурсионного дела называют дифференцированным [24].

По способу передвижения:

- пешеходные экскурсии;
- экскурсии с использованием различных видов транспорта.

По дидактической цели:

- вводные;
- обобщающие (итоговые, заключительные).

По форме проведения выделяют следующие виды экскурсий [58]:

- экскурсия-прогулка, совмещающая в себе элементы обучения с элементами отдыха, проводится в лесу, в парке, реке и пр.;
- экскурсия-лекция (рассказ преобладает над показом);
- экскурсия-концерт посвящается музыкальной теме с прослушиванием музыкальных произведений;
- экскурсия-спектакль - это форма литературно-художественной экскурсии, подготовленной на основе конкретных произведений

художественной литературы и др.

2.2. Особенности организации экскурсии как одной из форм образовательного, коррекционно-развивающего и воспитательного процессов

Экскурсии как форма обучения и воспитания начали применяться во второй XIX века, и носили по большей части случайный и единичный характер. А. Я. Герд, один из пионеров этого дела в России, писал в 1866 году, что экскурсии для своих учеников проводят лишь немногие школы, не более одного-двух раз в год, причем исключительно по ботанике [24].

Такие экскурсии были изолированными явлениями, иногда принимавшими форму своеобразных школьных праздников, когда, например, вся гимназия с педагогами и директором во главе отправлялась за город на прогулку. В те времена экскурсии больше были похожи на пикник, где учителя давали и кое-какие научные объяснения из области естествознания, истории, географии и т. д. Часто такие прогулки сопровождалась оркестрами балалаечников, духовой музыкой, хоровым пением и тому подобными развлечениями. Эти прогулки, часто объединявшие без разбора все возрасты, были мало связаны с учебной программой.

А. Я. Герд важнейшим методом изучения природы младшими школьниками считал наблюдение: «...преподавание естественных наук не может быть плодотворным, ограничиваясь одними описаниями и рисунками, что оно особенно в первоначальном курсе, должно исходить из непосредственного наблюдения естественных тел» [24, с.17]. Из сказанного видно, что В. А. Герд считает экскурсию одной из важных форм обучения,

что это такая форма, когда ученик получает знания о природе в самой природе, находит взаимосвязи компонентов природы.

Функции экскурсии как формы образовательного, коррекционного и воспитательного процесса:

1) реализация принципа наглядности обучения, так как в процессе экскурсий обучающиеся, как отмечено выше, непосредственно знакомятся с изучаемыми предметами и явлениями.

2) повышение уровня научности обучения и укрепление его связи с жизнью, с практикой.

3) экскурсии играют важную роль в профессиональной ориентации учащихся на производственную деятельность и в ознакомлении их с трудом работников промышленности и сельского хозяйства.

4) экскурсии способствуют техническому обучению, так как дают возможность знакомить обучающихся с производством, с применением научных знаний в промышленности и сельском хозяйстве [26].

В учебных программах по каждому предмету должен устанавливаться обязательный перечень экскурсий и их содержание. С этой точки зрения все проводимые в образовательной организации экскурсии условно разделяются на несколько видов:

- производственные экскурсии (планируются в курсах математики, трудового обучения, естествознания; предполагают посещение обучающимися предприятий и сельскохозяйственных объектов и т.д.; помогают обучающимся в профориентации, изучению основ современного производства; способствуют расширению технического кругозора и трудовому воспитанию обучающихся;

- естественнонаучные экскурсии (проводятся для углубления знаний по таким предметам, как «Окружающий мир», естествознание и др. Это могут быть экскурсии в поле, в лес, на луг, к реке, озеру, в ботанический сад, в зоопарк и т.д.);

- историко-литературные экскурсии (проводятся по литературе и истории, предполагают выходы в исторические места, посещение художественных выставок, картинных галерей, книгохранилищ, архивов и т.д.);

- краеведческие экскурсии (с целью изучения природы и истории своего региона);

- комплексные (проводятся по нескольким дисциплинам одновременно, например, экскурсия на завод или фабрику может проводиться одновременно для углубления знаний по естествознанию, математике, трудовому обучению и по каждому из этих предметов изучаются специфические вопросы) [24].

Однако классификация учебных экскурсий проводится также в зависимости от того, какие дидактические задачи решаются в процессе их проведения. Экскурсии служат средством изучения нового материала, а также закрепления ранее изученного материала обучающимися. Так, при изучении в темы «Реки» экскурсия может проводиться с целью осмысления и усвоения нового материала. Обучающиеся под руководством учителя выходят к реке, и он объясняет им основные вопросы о течении реки, учит определять левый и правый берега, объясняет, почему один берег реки, как правило, бывает крутой, а другой пологий и т.д. Основная задача данной экскурсии состоит в том, чтобы наглядно сообщить обучающимся новые знания. Но по этой же теме экскурсия может быть проведена и в другом плане. Учитель, пользуясь картинками и схемами, излагает все эти вопросы на уроке, а затем организует с обучающимися экскурсию к реке с целью закрепления изложенного на занятиях материала.

Все экскурсии, проводимые в образовательных учреждениях также делятся на две группы [50]:

- школьные;
- внешкольные.

Школьные экскурсии проводятся с познавательной целью при передвижении от объекта к объекту по темам, связанным с учебной программой образовательного учреждения.

Школьные экскурсии, в свою очередь, подразделяются на:

- урочные (проводимые в учебное время);
- внеурочные.

Урочные экскурсии входят в систему уроков по темам учебных предметов, поэтому учитель заранее планирует проведение экскурсии в своем плане. В связи с этим, педагог может самостоятельно создавать специальные условия, для решения которых необходима экскурсия в школьный музей или за его пределы. Так же экскурсию можно включить и в последующие уроки, соблюдая тематическую линию. Тематикой урочных экскурсий могут быть: патриотическое воспитание обучающихся, знакомство с культурой и природой родного края, литературное и историческое прошлое населенного пункта, знаменитые земляки, географические и биологические особенности местности, производство и т.д.

Внеурочные (факультативные) экскурсии, проводятся до или после занятий в классе. Материал, рассматриваемый на внеурочных экскурсиях, может выступать дополнением к школьному курсу, а может и нести в себе отвлеченную, развивающую информацию. Внеурочные экскурсии могут быть организованы по темам: краеведческого поиска, изучения быта, окружающей действительности, особенностям праздничных приготовлений и т.д. [26].

Как мы видим, экскурсии урочные и внеурочные имеют общую черту, их содержание, в определенной степени связано с учебной программой соответствующего класса школы. Проводят и организывают эти экскурсии педагоги образовательных учреждений в соответствии с планом работы по своему предмету. Следует отметить, что в отличие от обычных экскурсий для детей, проведение школьных экскурсий предусматривает, что оценку за

знания, полученные на экскурсии, педагог по своему усмотрению, может выставить в классный журнал.

Внешкольные экскурсии направлены на расширение зоны культурного кругозора детей, воспитание их в духе патриотизма, любви и уважению к труду, дают всестороннее гармоничное воспитание.

Объектами внешкольных экскурсий чаще всего становятся производственные и промышленные предприятия, что профессионально ориентирует обучающихся; выходы на открытую местность для знакомства с природой (к реке, водоему, в лес); посещение исторических мест, архитектурных ансамблей, исторически знаменитых зданий и т.д.

Особенностью внешкольной экскурсии мы можем считать то, что для обучающихся предусматриваются выходы для наблюдения каждого из объектов, рассказ в таких экскурсиях более краток [24].

При проведении экскурсий важнейшая задача состоит в том, чтобы добиться самостоятельного осмысления, погружения и прочного усвоения изучаемого материала обучающимися. Решению этой задачи должна быть подчинена методика экскурсий.

Методика экскурсии как формы урока в образовательной организации любого типа состоит из трёх основных этапов:

- 1) подготовку экскурсии;
- 2) выход (выезд) обучающихся к изучаемым объектам и усвоение или закрепление учебного материала по теме занятий;
- 3) обработку материалов экскурсии и подведение ее итогов.

Экскурсии включают в себя моторные элементы: знания, получаемые на экскурсии сопровождаются рядом двигательных ощущений — от ходьбы, бега, лазания и других видов передвижения нашего тела в пространстве. Эти ощущения ассоциируются с определенными интеллектуальными и эмоциональными переживаниями и придают им особый характер. Таким образом, экскурсионный метод есть один из видов активно-моторной

проработки знаний. Этим он схож с трудовым методом воспитания. Экскурсии, наряду с практическими лабораторными занятиями, являются важным условием трудового воспитания.

Важнейшей педагогической ценностью, характерной для экскурсионной формы, является ее синтетическая и активно-моторная сторона. Что касается других образовательных сторон экскурсионной формы, то здесь стоит отметить, что экскурсия — один из способов предметного изучения, исключительную важность которого должна быть известна любому учителю. Природа, общество и его инфраструктура представляют собой своего рода музей, в котором нужно уметь ориентироваться, что наилучшим образом достигается при помощи регулярных экскурсий [58].

Немаловажное значение имеет и эмоциональная сторона экскурсии. Как известно, мы очень хорошо и прочно усваиваем знания, которые находят в нас эмоциональный отклик, вызванный определенными чувственными переживаниями. Эти переживания окрашивают знания в эмоциональный тон. Даже любая недолгая прогулка уже дает обучающимся определенные чувства, которые усложняются и углубляются по мере расширения и углубления экскурсионных тем и содержания.

Экскурсия также является формой эффективной в воспитательных целях, формой взаимодействия с обществом. О благотворном влиянии экскурсий на воспитание обучающихся писали многие выдающиеся педагоги и методисты (Я. А. Коменский, К. Д. Ушинский и др.). Знакомясь с природой не только по учебникам и иллюстрациям, а путем непосредственного сближения с ней на экскурсиях, на практических работах, в живом уголке и т.д., обучающиеся открывают в ней много такого, чего они до этого не замечали. Они всматриваются в красивые формы, гармоничные сочетания, узнают о причинно-следственных связях между далекими, на первый взгляд, явлениями. Также он отмечал, что работа в этом направлении учит замечать даже скрытую красоту природы и окружающей действительности. Таким

путем развивается эстетическое чувство, пробуждается интерес и любовь к природе, что составляет одну из важных сторон воспитания [26].

В процессе экскурсии необходимо заботиться об активизации мышления учащихся и побуждать обучающихся к усвоению изучаемого материала. Экскурсия заканчивается подведением ее итогов, обобщением того нового, что учащиеся узнали во время ее проведения.

Проведение экскурсий по литературе, истории или естествознанию отличается рядом специфических особенностей. Так, экскурсия по природоведению может включать в себя сбор различных растений и подготовку школьного гербария. В этом случае потребуется обработка собранного материала и его упорядочение. Историко-литературные экскурсии могут включать в себя встречи с участниками тех или иных исторических событий, писателями и т.д. Иным может быть и подведение итогов. Они могут выражаться в форме бесед, письменных отчетов, сочинений, а также путем организации выставок и т.д.

2.3. Особенности организации экскурсий в урочной и внеурочной деятельности обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)

Рассмотрим подробнее возможности экскурсии для формирования, коррекции и развития коммуникативных навыков у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Экскурсия позволяет обучающимся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) максимально приблизиться к ситуации коммуникативного взаимодействия с окружающими в реальных условиях, тем самым вызвав в них не вынужденную необходимость говорить, как это

часто происходит на школьных уроках, а естественную потребность вступать в процесс общения.

Любая экскурсия, как правило, несет обучающемуся приятные эмоции, не вызывает скуки и апатии, создает для него ситуацию обучения, но при этом, без применения активных педагогических приемов, что благодаря чему обучающиеся воспринимают эту форму образовательного процесса очень комфортно. В связи с этим, любые знания, полученные в ходе экскурсии и навыки, тренируемые в ходе экскурсии закрепляются достаточно эффективно [50].

Научить обучающегося с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) эффективно коммуницировать даже с одноклассниками, а тем более со взрослыми вне школы: сообщать, передавать информацию своему собеседнику в процессе межличностного взаимодействия – непростая педагогическая задача, особенно если она должна быть решена относительно обучающегося с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), имеющего выраженные речевые нарушения. Часто мы можем наблюдать в образовательной среде следующую ситуацию: обучающиеся в условиях стандартного урока, в условиях школы достаточно хорошо усвоили определенные коммуникативные навыки и умеют ими пользоваться, но в необычной ситуации или вне школы не могут их применить или применяют не всегда. Для того, чтобы этого избежать, необходимо целенаправленное и достаточно частое погружение обучающихся в окружающую социальную среду, что и происходит во время большинства экскурсий [26].

Для развития коммуникативных навыков с помощью экскурсий необходимо также самому педагогу или воспитателю владеть педагогической коммуникацией, чтобы совокупность средств, оригинальных находок и способов профессионально и успешно влиять в ходе экскурсии на процесс усвоения, использования и передачи информации обучающимися с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), способствовать

созданию эмоционально - психологической атмосферы общения учителей, экскурсоводов, обучающихся, на характер отношений между ними, на качество их коммуникативной деятельности [8].

Такое важное направление образовательного и воспитательного процессов как формирование, коррекция и развитие коммуникативных навыков обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) возможно только при комплексном подходе к этому вопросу, который выражается в разработке программ по всем предметам и программ внеурочной деятельности с учетом важности и принципов развития коммуникативной деятельности обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Во время экскурсии обучающиеся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) начинают видеть взрослых не только в роли воспитателя, учителя или врача, но и в роли водителей, продавцов, кассиров и др. или просто в роли попутчиков. Также они начинают пробовать себя и практиковаться в роли пассажиров, зрителей, клиентов, членов группы, а если экскурсия посвящена знакомству с профессией, то и в роли обладателя данной профессии [16, 47].

Важной составляющей для развития коммуникативной сферы обучающегося является сюжетно-ролевая игра, во время которой ребёнок тренирует усвоенные им коммуникативные навыки и умения. Сюжетно-ролевая игра в той или иной форме сохраняется у обучающегося с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) вплоть до подросткового возраста. Основным источником, откуда обучающиеся черпают сюжеты своих игр, является окружающая действительность. Знакомство с ней – главное условие возникновения и развития сюжетно-ролевой игры. Обучающиеся могут играть только в те сюжеты, которые им знакомы в действительности и для того, чтобы у них появлялось больше сюжетов и ролей в играх, необходимо знакомить их с окружающим миром и

расширять их зону комфорта. При этом знакомство с окружающей действительностью должно проходить таким образом, чтобы в центре её находился человек и его деятельность. Так, Д. Б. Эльконин описал экскурсию с обучающимися в зоопарк, через некоторое время после проведения которой, педагог обратил внимание, что дети не начали играть в зоопарк. Тогда была предпринята вторая попытка повести обучающихся в зоопарк, в ходе которой их внимание обратили на деятельность человека в зоопарке, на виды работ, которые он осуществляет, будучи работником зоопарка. Изменения, внесенные в содержание экскурсии, привели к желаемому результату. Обучающиеся стали играть в зоопарк. В результате этого педагогического приёма во время экскурсии, у обучающегося возникало положительное эмоциональное отношение к деятельности взрослого человека [68].

Экскурсия сама по себе даже без целенаправленной работы педагога по формированию и развитию коммуникативных навыков уже является эффективной формой обучения и воспитания для развития коммуникативной деятельности обучающихся. Но еще более продуктивной является целенаправленная работа по формированию и развитию коммуникативных навыков в ходе подготовки обучающихся к экскурсии и во время проведения самой экскурсии.

Во время вступительной беседы необходимо не только рассказать обучающимся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) о теме, месте проведения и цели экскурсии, но и сделать акцент на необходимости и важности общения во время экскурсии. Обучающимся нужно объяснить, что при любом физическом дискомфорте или физических потребностях, необходимо сразу же сообщать педагогу и/или экскурсоводу; необходимо объяснить важность взаимодействия с одноклассниками, с окружающими; объяснить обучающимся правила поведения в транспорте (если будет использоваться), в объекте проведения экскурсии, нормы культурного обращения с окружающими людьми; объяснить, что не стоит

бояться находиться в новом незнакомом месте, не стоит бояться вступать в диалог с незнакомыми окружающими. Перед каждой экскурсией обучающимся дается задание, которое можно направить в область взаимодействия с окружающими [15].

При проведении экскурсии педагог должен создать для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) атмосферу доверия, безопасности, принятия и вызвать интерес к происходящему вокруг, корректировать отклоняющееся поведение, предупреждать и нейтрализовать конфликтные ситуации между обучающимися, быть внимательным к обучающимся, которым сложно дается общение с окружающими (обучающимся с аутистическими чертами характера).

Хочется отметить, что, несмотря на наличие большого количества положительных сторон экскурсии как формы педагогического процесса, все же она несет в себе и стрессовый компонент для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), обусловленный новизной и непредсказуемостью обстановки [29]. В связи с этим, все приемы формирования, коррекции и развития навыков коммуникативной деятельности не должны быть агрессивными, тем более, если речь идет об обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) с замкнутым типом личности и аутистическими чертами характера. Таким детям сложно дается даже общение в знакомых условиях, не говоря уже о ситуации выезда класса во внешкольную среду. Если такой ребёнок отказывается, не выполняет задание на развитие коммуникативных навыков, не участвует в игре, не стоит его принуждать к выполнению задания и участию во избежание обратной реакции.

Во время экскурсии для развития и коррекции навыков коммуникативной деятельности обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), можно использовать специальные игры и упражнения.

Если место проведения экскурсии находится далеко от школы и транспортировка обучающихся происходит в школьном автобусе, то по дороге можно провести какую-либо игру или упражнение для развития коммуникативных навыков.

В ходе экскурсии могут возникнуть организационные заминки или необходимость некоторое время подождать, в такие моменты также можно провести коммуникативную игру. Экскурсия на природу дает широкое поле возможностей для проведения игр и упражнений на развитие коммуникаций [26].

Ниже приведены примеры игр для развития и коррекции коммуникативных навыков, которые можно использовать во время проведения экскурсий [60].

«Комплемент»

Упражнение развивает навык оценки коммуникативной ситуации, навык аудирования, навык построения речевого высказывания, помогает ребенку увидеть свои положительные стороны и почувствовать, что он принимаем другими обучающимися.

Каждый участник говорит соседу справа (или слева) фразу, которая начинается со слов: «Мне нравится в тебе...».

«Встаньте все те, кто...»

Упражнение направлено на развитие навыка аудирования, внимательность и интерес к одноклассникам, навык оценки коммуникативной ситуации, наблюдательности.

Педагог (ведущий) дает задание: «Поднимите руку (хлопните в ладоши и др.) все те, кто:

- любит бегать,
- радуется хорошей погоде,
- имеет младшую сестру,
- любит дарить цветы».

При желании роль ведущего могут выполнять обучающиеся. После завершения упражнения детям задаются вопросы, подводящие итоги игры: «Сейчас мы повторим, кто у нас в группе оказался самым внимательным. Кто запомнил:

- кто у нас любит сладкое?
- у кого есть младшая сестра?» и т.д.

Затем вопросы усложняются (включают в себя две переменные):

- кто у нас любит сладкое и имеет младшую сестру?

Каждый вопрос адресуется каждому ребенку. Если он не может ответить, ему помогает класс.

«Как ты себя чувствуешь?»

Упражнение развивает навык оценки коммуникативной ситуации, внимательность, эмпатию, навык построения высказывания, аудирование, навык оценки настроения собеседника.

Упражнение выполняется по кругу. Каждый обучающийся внимательно смотрит на своего соседа слева, пытается догадаться, как тот себя чувствует, и рассказывает об этом. Обучающийся, состояние которого описывается, соглашается со сказанным или не соглашается, дополняет.

«Жизнь в лесу»

Проводится во время сезонных экскурсий на природу.

Игра развивает навык использования невербальных средств общения, эмпатии.

Педагог: «Представьте себе, что вы говорите на разных языках. Но вам надо как-то общаться между собой. Как это сделать? Как спросить о чем-нибудь, как выразить свое доброжелательное отношение, не проронив ни слова? Чтобы задать вопрос, как дела, хлопаем своей ладонью по ладони товарища (показ). Чтобы ответить, что все хорошо, наклоняем голову к его плечу; хотим выразить дружбу и любовь – ласково гладим по голове (показ). Готовы? Тогда начали. Сейчас раннее утро, выглянуло солнышко, вы только

что проснулись...». Дальнейший ход игры педагог разворачивает произвольно, следя за тем, чтобы дети не разговаривали между собой.

«Мост дружбы»

Проводится во время сезонных экскурсий на природу.

Игра развивает навык согласованной совместной деятельности, сближает обучающихся, способствует командообразованию.

Педагог просит детей образовать пары, придумать и показать какой-либо мостик (при помощи рук, ног, туловища). Например, соприкоснувшись головами или ладошками. Затем он спрашивает, кто из детей хотел бы построить мостик вдвоем, вчетвером и т. д., до тех пор, пока будут находиться желающие. Заканчивается упражнение тем, что все берутся за руки, поднимают их вверх, изображая «Мост дружбы».

Экскурсия как форма образовательного и воспитательного процессов позволяет формировать следующие коммуникативные навыки [18, 15]:

- навык ориентировки в ситуации общения за счет непосредственного погружения в естественные условия среды;
- навык аудирования (слушания), когда обучающийся слушает учителя во время вступительной беседы, слушает учителя и/или экскурсовода во время экскурсии, слушает своих одноклассников, попутчиков и других возможных окружающих во время экскурсии;
- навык планировать свое речевое и неречевое поведение (высказывание) в ситуации общения с незнакомыми окружающими и одноклассниками в незнакомой обстановке;
- навык использования невербальных средств коммуникации при дефиците языковых средств при получении и передаче информации;
- навык оценки ответной реакции собеседника;
- навык контроля коммуникативного акта на основе установления обратной связи с партнером;
- навык использования форм речевого этикета.

Также в процессе экскурсии развивается готовность принять и оказать помощь в нужной ситуации; развивается умение осознавать свои поступки и происходящие события, свое отношение к миру; при правильной воспитательной и коррекционной работе педагога развивается уважение к окружающим и самоуважение. На экскурсиях дети учатся преодолевать внутреннее беспокойство, связанное с незнакомой обстановкой и коммуникациям внутри нее; учатся поддерживать друг друга, доверять окружающим и доверяться.

Выводы по второй главе:

1. Экскурсия является эффективным видом познавательной деятельности человека, отличающимся большим разнообразием и охватывающим многие сферы жизни человека.

2. Экскурсию стоит использовать в образовательных организациях как результативную форму образовательного, коррекционно-развивающего и воспитательного процессов, в том числе для развития коммуникативных навыков обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

ГЛАВА 3. НАПРАВЛЕНИЯ РАБОТЫ ПО РЕАЛИЗАЦИИ ЭКСКУРСИЙ, НАПРАВЛЕННЫХ НА РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ)

3.1 Методы и методики, направленные на изучение уровней сформированности коммуникативных навыков у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)

С целью изучения состояния коммуникативных навыков у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) (далее - обучающихся), было проведено обследование коммуникативной деятельности обучающихся. Цель обследования – изучение коммуникативных навыков у обучающихся младшего школьного возраста с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Данное обследование проводилось в 2017 году на базе Государственного казённого общеобразовательного учреждения Свердловской области "Екатеринбургская школа № 5, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы" в первом классе. В обследовании принимал участие весь 1 «А» класс: 6 мальчиков, 3 девочки. Возраст от 7 до 8 лет. Трое обучающихся с легкой умственной отсталостью и шесть – с умеренной и тяжелой умственной отсталостью. (данные представлены на основе анализа психолого-педагогической документации образовательной организации, в которой проходил констатирующий эксперимент).

**Состав обучающихся с умственной отсталостью
(интеллектуальными нарушениями), принимавших участие в
обследовании**

№ п/п	Имя	Возраст	Степень умственной отсталости
1	Никита А.	8 лет	Легкая умственная отсталость
2	Илья А.	8 лет	Умеренная умственная отсталость
3	Артём Л.	7 лет	Легкая умственная отсталость
4	Тимофей Н.	8 лет	Умеренная умственная отсталость
5	Саша П.	7 лет	Умеренная умственная отсталость
6	Руслан С.	7 лет	Умеренная умственная отсталость
7	Полина К.	7 лет	Легкая умственная отсталость
8	Маша Т.	8 лет	Умеренная умственная отсталость
9	Алёна Ш.	8 лет	Умеренная умственная отсталость

Для достижения цели обследования были поставлены следующие задачи:

1. Изучение медицинской и психолого-педагогической документации данной образовательной организации.
2. Подбор методик и заданий для выявления исходного уровня коммуникативных навыков обучающихся первого класса.
3. Проведение непосредственно процедуры обследования с применением методик.
4. Получение результатов количественного и качественного анализа, с целью определения уровня коммуникативных умений обучающихся первого класса.

Обследование коммуникативной деятельности обучающихся проводилось в ситуации общения на уроках и общения во внеурочное время при помощи метода наблюдения а также применена методика Г. А. Цукерман «Рукавички» [17].

Данные, полученные в ходе наблюдения фиксировались и оценивались по балльной системе. Оценка коммуникативных навыков обучающихся проводилась с учётом следующих критериев:

- возраст;
- зрительный контакт с собеседником;
- степень заинтересованности в общении;
- адекватность коммуникативной ситуации вопросов и ответов обучающегося;
- степень культуры общения (не перебивает ли, как обращается к старшим, прощается или нет).

Оценки: 1 балл – низкий уровень; 2 балла – средний уровень; 3 балла – достаточный уровень.

Данные, полученные в ходе наблюдения представлены в приложении.

Обследование коммуникативных навыков у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) по методике Г.А. Цукерман «Рукавички» [17] .

Методика «Рукавички» нацелена на обследование коммуникативных навыков по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества: умения слышать, слушать, понимать партнера; навык планирования и согласованного выполнения совместной деятельности; навык взаимного контроля действий друг друга; умения договариваться, правильно выражать свои мысли, навыка выделять и отображать в речи существенные ориентиры действия, а также сообщить их партнеру. Метод оценивания - наблюдение за ходом выполнения задания и анализ.

Описание задания: обучающимся, сидящим парами, дают по одному изображению рукавички и просят украсить их так, чтобы они составили пару, т.е. были бы одинаковыми. Инструкция: «Ребята, перед вами лежат две нарисованные рукавички и карандаши. Рукавички надо украсить так, чтобы получилась пара, для этого они должны быть одинаковыми. Вы сами можете

придумать узор, но сначала надо договориться между собой, какой узор рисовать, а потом приступать к рисованию».

Материал: каждая пара обучающихся получает изображение рукавиц (на правую и левую руку) и по одинаковому набору карандашей.

Критерии оценивания коммуникативных навыков обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) по методике «Рукавички»:

- степень продуктивности совместной деятельности (оценивается по степени сходства узоров на рукавичках);
- умение договариваться, приходить к общему решению, умение убеждать, аргументировать и т.д.;
- взаимный контроль по ходу выполнения деятельности: замечают ли дети друг у друга отступления от первоначального замысла, как на них реагируют; взаимопомощь по ходу рисования,
- эмоциональное отношение к совместной деятельности: позитивное (работают с удовольствием и интересом), нейтральное (взаимодействуют друг с другом в силу необходимости) или отрицательное (игнорируют друг друга, ссорятся и др.).

Показатели уровня выполнения задания:

1) достаточный уровень – рукавички украшены одинаковым или весьма похожим узором; дети активно обсуждают возможный вариант узора; приходят к согласию относительно способа раскрашивания рукавичек; сравнивают способы действия и координируют их, строя совместное действие; следят за реализацией принятого замысла

2) средний уровень – сходство частичное: отдельные признаки (цвет или форма некоторых деталей) совпадают, но имеются и заметные отличия;

3) низкий уровень – в узорах явно преобладают различия или вообще нет сходства; обучающиеся не пытаются договориться или не могут прийти к согласию, настаивают на своем.

В ходе проведения данного эксперимента стало очевидно, что большинству обучающихся сложно придумать узор для рукавичек, в связи с чем, некоторым парам педагог подсказал, что можно нарисовать. В большинстве пар выделился явный лидер, который направлял своего напарника, который ориентировался на действия своего партнера. Один из обучающихся выполнял работу в паре с педагогом.

3.2. Анализ результатов изучения уровней сформированности коммуникативных навыков обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)

Анализ результатов изучения коммуникативной деятельности обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) методом наблюдения показал следующие результаты. По большинству параметров обучающиеся первого класса показали недостаточный уровень развития навыка: в 44 % случаев показан средний уровень развития навыка; в 32 % случаев – низкий уровень; достаточный уровень развития навыка отмечается в 24% случаев.

По результатам наблюдения за коммуникативной деятельностью обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), из девяти обучающихся четверо были отнесены к среднему уровню развития коммуникативных навыков (45 %); еще четверо - к низкому уровню (45 %); один обучающийся – к достаточному уровню (10%) .

По результатам проведения методики «Рукавички», 45 % обучающихся показали низкий уровень развития обследуемых коммуникативных навыков, 33 % показали средний уровень и 22 % – достаточный. Большинство детей продемонстрировали незаинтересованность в парной работе, неумение продуктивно общаться с «коллегой».

При объединении результатов, полученных в ходе проведения двух методик, было выявлено, что 44 % обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) имеют низкий уровень сформированности коммуникативных навыков, 39 % имеют средний уровень и 17% - достаточный уровень.



Рис. 1. Диаграмма уровней сформированности коммуникативных навыков у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) экспериментальной группы

Обучающийся, отнесенный к достаточному уровню сформированности коммуникативных навыков (17 %), умеет вежливо обращаться к взрослым и сверстникам, спокойно выражать свое желание, просьбу. Он разговаривает спокойно, почти не перебивает говорящего. Часто проявляет внимание, сочувствие. Со сверстниками всегда здоровается и прощается, называет по имени, находится в хороших отношениях с ними. В конфликты вступает редко и по веским основаниям. На вопросы отвечает достаточно адекватно для своего возраста и состояния познавательной сферы.

Обучающиеся со средним уровнем сформированности коммуникативных навыков (39%) продемонстрировали знание норм и правил

поведения, но в большинстве случаев пользовались ими по напоминанию учителя. Иногда перебивали говорящего, вежливые слова произносили чаще по просьбе. Со взрослыми разговаривали спокойно. Обучающиеся демонстрировали отзывчивость к сверстникам, но привычка здороваться и прощаться ежедневно не сформирована. В конфликты вступали редко. В конфликтных ситуациях обучающиеся этой группы довольно часто обращались за помощью к взрослому. Взаимоотношения с одноклассниками избирательные, не всегда стабильные.

У обучающихся, которые показали низкий уровень сформированности коммуникативных навыков (44%), не сформирована привычка здороваться и прощаться со взрослыми, называть их по имени и отчеству. Во время разговора они часто перебивали говорящего, не применяли в общении вежливые слова, принятые нормы и правила поведения, критически реагировали на просьбы учителя, либо не реагировали вообще. Такие обучающиеся либо крайне замкнуты, либо через чур расторможены, импульсивны. Не могли долго вести диалог, быстро теряли нить беседы, интерес. Со сверстниками были не приветливы, в общении преобладали грубость, агрессия. В процессе совместной деятельности они часто отвлекались, не давали работать другим детям. Провоцировали конфликты в совместной трудовой деятельности (во время разделения обязанностей, подведения итогов), проявляли обидчивость. Взаимоотношения со сверстниками часто негативные, избирательные.

Многие обучающиеся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) не всегда здороваются, не выражают свои просьбы. Вопросы задают, но часто не относящиеся к данной ситуации и в основном во внеурочное время, не всегда прощаются, уходя домой. К собеседнику обращаются, когда их об этом попросит учитель. А так же наблюдается, что обучающиеся младших классов с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) часто перебивают друг друга.

Необходимо отметить, что в совместной деятельности, они с большой неохотой делятся своими игрушками, деталями, фигурками т.д.

Нарушения коммуникативных навыков у обучающихся с разными степенями умственной отсталости неоднородны. У некоторых детей с легкой умственной отсталостью эти навыки сформированы на достаточном уровне. Они расположены к сотрудничеству, здороваются, прощаются и извиняются, отмечается более уважительное отношение к сверстнику. Однако нельзя говорить, что развитие их коммуникативных навыков достигает высокого уровня развития.

Суммируя результаты, можно сделать вывод, что абсолютное большинство обучающихся (83 %), принимавших участие в обследовании их коммуникативной деятельности, имеют недостаточный уровень развития навыков коммуникации и, соответственно, нуждаются в их формировании, коррекции и развитии.

3.3. Рекомендуемая программа реализации экскурсий, направленных на развитие коммуникативных навыков у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в первом классе

В связи с полученными данными обследования коммуникативных навыков обучающихся первого класса образовательных организаций, реализующих адаптированные основные общеобразовательные программы для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), можно сделать заключение о важности экскурсионной формы образовательного и воспитательного процессов в коррекции и развитии коммуникативной стороны личности ребёнка, начиная с младших классов.

Ниже представлена возможная рекомендуемая программа экскурсий для первых классов образовательных организаций, реализующих адаптированные основные общеобразовательные программы для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) города Екатеринбурга и Свердловской области.

Пояснительная записка

Цель программы: организация и планирование экскурсионной деятельности первого класса образовательной организации, реализующей адаптированные основные общеобразовательные программы для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Задачи:

Коррекционно-образовательные:

- знакомить обучающихся с природой и сезонными изменениями окружающего мира в реальных условиях;
- знакомить обучающихся с предметами культуры, видами искусств и творческой деятельности;
- знакомить обучающихся с различными видами профессий.

Коррекционно-развивающие:

- развивать высшие психические функции (восприятие, мышление, речь, память);
- развивать навыки коммуникативной деятельности;
- развивать умение ориентироваться во внешкольной обстановке;

Коррекционно-воспитательные:

- воспитание любви и уважения к живой природе;
- воспитание нравственных качеств личности в процессе совместной деятельности;
- эстетическое воспитание обучающихся.

Содержание программы

Данная программа состоит из четырёх тематических блоков: «Природа», «Искусство и творчество», «Профессии» и «Окружающий мир».

Блок «Природа» призван дать обучающимся возможность непосредственного наблюдения за объектами и явлениями живой природы и сезонными изменениями в ней. Во время экскурсий на природу можно и желательно проводить игры и упражнения для развития и коррекции навыков коммуникативной деятельности.

Блок «Искусство и творчество» знакомит обучающихся с видами творческой деятельности и искусства. Этот блок дает хорошие возможности для развития коммуникативной сферы обучающихся за счет того, что во многих видах искусств центром (объектом) является человек и его деятельность. Для первого класса этот блок состоит из посещения театрализованных представлений.

Блок «Профессии» дает обучающимся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) первые представления и впечатления о профессиях и сферах трудовой деятельности человека. Этот блок также является хорошей базой для развития коммуникативных навыков, так как в ходе экскурсий этого блока, обучающимся придется активно коммуницировать с ведущими и между собой.

Все элементы этой программы можно использовать в последующих классах, заменяя на другие по содержанию экскурсии (профессии, спектакли, представления, объекты природы и т.д.) и адаптируя под возрастные особенности обучающихся.

Методические рекомендации

Рассмотрим подробно пример экскурсии из блока «Профессии» – «Профессия повар» – на предмет формирования и развития навыков коммуникативной деятельности и некоторых ее особенностей. Данная

экскурсия проводится в одном из ресторанов города, занимающихся проведением мастер-классов для детей.

При подготовке к экскурсии и мастер-классу, учитель знакомит обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) с основными понятиями, необходимыми для участия в экскурсии (что такое предприятие общественного питания, в частности – ресторан, для чего он нужен, какие профессии есть в ресторане). Педагог рассказывает, что во время экскурсии шеф-повар ресторана будет учить их готовить вареники с разными начинками. Педагог должен рассказать обучающимся, что такое вареники, какие у них бывают начинки, как их готовить. Во время проведения вводной беседы, необходимо использовать наглядные материалы (фото предприятия общественного питания, фото повара в форме, фото или изображение вареников и хода их приготовления поэтапно).

Для формирования, коррекции и развития коммуникативных навыков обучающихся, во время вводного занятия, необходимо рассказать и напомнить о важности правильного их применения в ходе экскурсии, о необходимости вежливого доброжелательного общения как с сотрудниками ресторана, так и с одноклассниками и другими окружающими, проговорить этикетные речевые формы обращения. Необходимо дать задание, направленное на формирование и развитие навыков коммуникаций, например, задать любой интересующий вопрос шеф-повару или отметить то, что понравилось в ресторане и сказать об этом шеф-повару (или другому сотруднику ресторана).

В начале экскурсии, перед мастер-классом, обучающиеся знакомятся с рестораном, его устройством. Педагог рассказывает небольшую историю ресторана, его концепцию. Показывает и называет должности сотрудников ресторана (гардеробщик, администратор, официант), рассказывает о профессии повар (при возможности, обучающиеся проводят в производственный цех).

Далее обучающихся рассаживают за столом, где будет проходить мастер-класс. Необходимо расставить на столе материалы (продукты) для приготовления блюда таким образом, чтобы ребенку нельзя было дотянуться до него самому, а нужно было попросить одноклассника передать предмет. Это развивает навык выражения своей потребности, навык обращения к «коллеге», навык правильного называния предмета, формулирования повелительного предложения. В это время педагог следит за правильным этикетным обращением обучающихся к одноклассникам. В свою очередь, у обучающегося, к которому обращается одноклассник, тренируется навык аудирования, правильного понимания обращенной к нему речи и навык действия по инструкции. Мастер-класс проводит шеф-повар (повар) ресторана и обучает лепке вареников. Обучающиеся готовят сами под руководством повара тесто, затем лепят вареники (начинки подготовлены поварами заранее). Отвариваются вареники на производстве и подаются обучающимся.

Несмотря на то, что мастер-класс проводит повар, педагог не должен быть во время него безучастным. Он обязательно должен пояснять и повторять слова, инструкции ведущего, корректировать коммуникативные навыки, следить за поведением обучающихся, помогать им при необходимости.

В ходе экскурсии педагог должен следить за коммуникациями обучающихся как внутри своего коллектива, так и вне его, с окружающими; ситуативно корректировать коммуникативные навыки и умения обучающихся, а также давать задания с направленностью на их развитие.

Таблица 2

Календарно-тематическое планирование по программе

№ п/п	Период	Блок	Название экскурсии	Место проведения и примечания
1	Середина сентября-начало	Природа	«Золотая осень»	Место проведения: парк или лес недалеко от школы, в процессе экскурсии дети собирают листву,

Продолжение таблицы 2

	октября			<p>шишки для гербария. Для развития коммуникативных навыков обучающихся даётся задание создать композицию из листвы для своего одноклассника (учителя). После экскурсии в классе при проведении итогового урока, каждый обучающийся должен назвать того, кто подарил ему композицию и рассказать свои впечатления о ней.</p>
2	Середина октября	Искусство и творчество	Посещение спектакля для детей	<p>Посещение детского спектакля (например, в театре для детей «Алиса» или в «Театре музыкальной комедии», театре балета «Щелкунчик» г. Екатеринбурга и т.д.). Для развития коммуникативных навыков дается задание выбрать понравившегося героя спектакля и рассказать о нем на итоговом уроке.</p>
3	Конец ноября	Природа	«Снежный лес»	<p>Место проведения: парк или лес недалеко от школы, задание: поймать и рассмотреть снежинку, чтобы на уроке зарисовать её, рисунок подарить однокласснику.</p>
4	Начало декабря	Профессии	«Профессия повар»	<p>Участие в мастер-классе для детей в одном из ресторанов города. Проводит, как правило, шеф-повар ресторана. Для развития коммуникативных навыков обучающимся дается задание задать любой интересующий вопрос для шеф-повара или отметить то, что понравилось в ресторане и сказать об этом шеф-повару (ведущему мастер-класса).</p>
5	Конец декабря	Искусство и творчество	«Новогодняя ёлка»	<p>Посещение внешкольного праздничного представления.</p>
6	Конец января	Природа	«Весёлые бабочки»	<p>Посещение парка бабочек. Для развития коммуникативных навыков дается задание поздороваться с каждой бабочкой, которая садится на ребёнка и попрощаться с ними при уходе из парка, сказать что-то положительное о парке сотрудникам.</p>
7	Середина февраля	Профессии	«Профессия строитель» (для мальчиков), «Школа грации» (для девочек)	<p>Посещение тематического парка развлечений «Фантази Град», г. Екатеринбург, где обучающиеся смогут окунуться в мир профессий в игровой форме. Для развития</p>

Продолжение таблицы 2

				коммуникативных навыков дается задание (на вводном занятии)
8	Середина марта	Окружающий мир	«Мой город Екатеринбург»	Специализированная костюмированная обзорная экскурсия для детей по г. Екатеринбургу. Для развития коммуникативных навыков дается задание (на вводном занятии) подготовить любой интересующий вопрос для ведущего или отметить то, что понравилось в экскурсии и сказать об этом ведущему.
9	Начало апреля	Природа	«Весеннее пробуждение»	Место проведения: парк или лес недалеко от школы, Для развития коммуникативных навыков обучающихся – дать задание сфотографировать объект или явление природы, понравившийся однокласснику.
10	Конец апреля	Природа	«Мир растений»	Посещение ботанического сада. Для развития и коррекции коммуникативных навыков обучающимся дается задание «оплатить» вход в сад в кассе. Каждый обучающийся подходит и общается с сотрудником ботанического сада, при этом расчетные операции с деньгами выполняет учитель или воспитатель.

Все представленные в программе объекты проведения экскурсий имеют лицензии на осуществление своей деятельности и необходимую нормативную документацию.

Выводы по третьей главе:

1. Обследование уровня сформированности и развития коммуникативных навыков обучающихся первого класса с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) показало, что у большинства обучающихся коммуникативные навыки развиты в недостаточной степени.

2. Для формирования, коррекции и развития коммуникативных навыков у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) необходима актуальная программа экскурсионной деятельности образовательной организации, представленная в данной главе.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Современное общество предъявляет каждому своему члену все больше требований для эффективной социальной адаптации и самореализации. Развитая коммуникативная сфера – это то, что дает возможность человеку вне зависимости от состояния здоровья наиболее быстро и безболезненно занять свое комфортное положение в социуме.

Наиболее остро вопрос степени развитости коммуникаций стоит для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), что связано и с особенностями их развития и с большой долей огражденности специализированных образовательных организаций, в которых они проводят большую часть времени.

В связи с этим, педагоги образовательных организаций, реализующих адаптированные основные общеобразовательные программы для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) должны при разработке учебных программ учитывать значимость развития коммуникативных навыков для последующей адаптации обучающихся в обществе.

На основе проведенного исследования можно сделать вывод об эффективности одного из условий формирования коммуникативных навыков – экскурсии. Экскурсия представляет собой важное звено в образовательной, коррекционной и воспитательной работе, так как существенно дополняет и расширяет знания обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) об окружающем мире, помогает глубже познать закономерности развития природы и общества, способствует усвоению культурного наследия прошлого, расширяет круг интересов, активизирует познавательную деятельность учащихся, укрепляет связь обучения с жизнью и обществом.

Рассматривая взаимодействие обучающихся и среды можно сделать вывод о том, что воздействие на ребенка окружающей среды определяется не только ее характером, но и индивидуальными особенностями субъекта, теми переживаниями, которые у него возникают. В процессе экскурсии обучающиеся наполняют переживания, эмоции, впечатления, и это накладывает определенный, чаще всего, положительный отпечаток на развитие эмоциональной сферы ребенка, что играет большую роль в установлении контактов с окружающими.

Во время экскурсии активно развивается средство общения – речь обучающихся. Происходит обогащение словаря, чему способствуют разнообразные задания, выполняя которые, ребенок развивается, совершенствует себя и свое мышление. Отвечая полными предложениями, составляя описания того или иного предмета, анализируя его, ребенок активизирует познавательную деятельность. С помощью «живой» наглядности ребенок тренируется в составлении рассказа, а в заключение экскурсии – и пересказа. В таких условиях речь становится более развернутой и последовательной. В ходе экскурсии происходит формирование и развитие всех навыков общения, как словесных, так и невербальных.

На основании проведенного изучения коммуникативных навыков обучающихся первого класса образовательных организаций, реализующих адаптированные основные общеобразовательные программы для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), можно говорить о том, что у абсолютного большинства обучающихся навыки общения находятся на недостаточном уровне развития.

Цель данного исследования – выявить влияние экскурсии на формирование и развитие коммуникативных навыков у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) – достигнута.

В связи с этим была разработана программа реализации экскурсий для обучающихся первого класса образовательных организаций, реализующих адаптированные основные общеобразовательные программы для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) г. Екатеринбурга, направленная на формирование, коррекцию и развитие коммуникативных навыков. Данную программу можно взять за основу и адаптировать для других годов обучения и других городов.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Адамьянц, Т. З. Социальная коммуникация [Текст] : учебное пособие / Т. З. Адамьянц. – М. : ИС РАН, 2005. – 262 с.
2. Азимов, Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) [Текст] / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – М. : Издательство «ИКАР», 2009. – 448 с.
3. Аксенова, А. К. Методика обучения русскому языку в специальной (коррекционной) школе [Текст] : учеб. для студ. дефектол. фак. педвузов / А. К. Аксенова. – М. : Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 2002. – 320 с.
4. Алифанова, Е. М. Формирование коммуникативной компетентности детей дошкольного и младшего школьного возраста средствами театрализованных игр [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Е. М. Алифанова. – Волгоград, 2001. – 164 с.
5. Ананьев, Б. Г. Психология чувственного познания [Текст] / Б. Г. Ананьев ; отв. ред. А. В. Брушлинский, В. А. Кольцова. – Рос. акад. наук : Ин-т психологии. – М. : Наука, 2001. – 277 с.
6. Андреева, Г. М. Социальная психология [Текст] : учебное пособие / Г. М. Андреева. – М. : Аспект Пресс, 1999. – 375 с.
7. Береснева, Н. И. Ассоциации детей от шести до десяти лет (ассоциативное значение слова в онтогенезе) [Текст] / Н. И. Береснева, Л. А. Дубровская, И. Г. Овчинникова. – Пермь : Изд-во ПГУ, 1995. – 225 с.
8. Блага, К. Я – твой ученик, ты – мой учитель [Текст] : кн. для учителя / К. Блага, М. Шебек ; пер. с чеш. [и послесл.] Д. М. Прошуниной. – М. : Просвещение, 1991. – 140 с.
9. Богданов, В. В. Функции вербальных и невербальных компонентов в речевом общении. Языковое общение: единицы и регулятивы [Текст] / В. В. Богданов. – Калинин, 1987. – 25 с.

10. Бодалев, А. А. Восприятие и понимание человека человеком [Текст] / А. А. Бодалев. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1982. – 200 с.
11. Бодалев, А. А. Личность и общение [Текст] / А. А. Бодалев. – М. : Международная педагогическая академия, 1995. – 328 с.
12. Бодалев, А. А. Общая психодиагностика [Текст] / А. А. Бодалев, В. В. Столин, В. С. Аванесов. – СПб. : Изд-во «Речь», 2000. – 440 с.
13. Бойков, Д. И. Общение детей с проблемами в развитии: коммуникативная дифференциация личности [Текст] / Д. И. Бойков. – Санкт-Петербург : КАРО, 2005. – 288 с.
14. Брудный, А. А. Понимание и общение [Текст] / А. А. Брудный. – Москва : Знание, 1989. – 64 с.
15. Бурлакова, Г. В. Экскурсия как средство внеурочной деятельности: единство формы и содержания [Текст] / Г. В. Бурлакова // Концепт. – 2014. – №11. – С. 1-6.
16. Бушуев, В. С. Актуальные проблемы современной педагогики [Текст] : учеб. пособие / В. С. Бушуев, Н. В. Крылова. – СПб. : ГЭТУ «ЛЭТИ», 2012. – 87 с.
17. Венгер, А. Л. Психологическое обследование младших школьников [Текст] / А. Л. Венгер, Г. А. Цукерман. – М. : ВЛАДОС-ПРЕСС, 2007.
18. Вердербер, Р. Психология общения [Текст] / Р. Вердербер, К. Вердербер. – СПб. : Прайм еврознак, 2003. – 320 с.
19. Власова, Т. А. Учителю о детях с отклонениями в развитии [Текст] / Т. А. Власова, М. С. Певзнер. – М., 1967.
20. Вульфсон, Б. Л. Сравнительная педагогика. История и современные проблемы [Текст] / Б. Л. Вульфсон. – Москва : УРАО, 2003. – 232 с.
21. Выготский, Л. С. Педагогическая психология [Текст] / Л. С. Выготский ; под ред. В. В. Давыдова. – М. : Педагогика-Пресс, 1999. – 530 с.

22. Выготский, Л. С. Проблема обучения и умственного развития в школьном возрасте [Текст] / Л. С. Выготский ; под ред. Н. Ф. Талызиной, И. А. Володарской // Теории учения. Отечественные теории учения. – М. : Редакционно-издательский центр «Помощь», 1996.
23. Гаврилушкина, О. П. Воспитание и обучение умственно отсталых дошкольников [Текст] / О. П. Гаврилушкина, Н. Д. Соколова. – М. : Просвещение, 1985. – 72 с.
24. Герд, В. А. Экскурсионное дело [Текст] : сборник статей по вопросам методики экскурсий / В. А. Герд. – М. : Гос. издательство, 1928. – 256 с.
25. Гонеев, А. Д. Основы коррекционной педагогики [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / А. Д. Гонеев, Н. И. Лифинцева, Н. В. Ялпаева ; под ред. В. А. Сластенина. – 2-е изд., перераб. – М. : Академия, 2002. – 272 с.
26. Григорьянц, А. Г. Методика обучения географии во вспомогательной школе [Текст] / А. Г. Григорьянц. – Ташкент : Укитувчи, 1980. – 163 с.
27. Дьяченко, В. К. Сотрудничество в обучении: о коллективном способе учеб. работы [Текст] : кн. для учителя / В. К. Дьяченко. – М. : Просвещение, 1991. – 192 с.
28. Емельянов, Б. В. Экскурсоведение [Текст] : учебник / Б. В. Емельянов. – М. : Советский спорт, 2007. – 216 с.
29. Емельянова, И. А. Особенности коммуникативных умений и навыков и пути их формирования у младших школьников с нарушением интеллекта [Текст] / И. А. Емельянова // Образование и наука. – 2008. – №1(58).
30. Емельянова, И. А. Пути формирования коммуникативных умений и навыков у младших школьников с нарушением интеллекта [Текст] / И. А. Емельянова // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2011. – №2.

31. Забрамная, С. Д. Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей [Текст] / С. Д. Забрамная. – М. : Просвещение, Владос, 1995. – 318 с.
32. Занков, Л. В. Избранные педагогические труды [Текст] / Л. В. Занков. – 3-е изд., дополн. – М. : Дом педагогики, 1999. – 608 с.
33. Золотнякова, А. С. Проблемы психологии общения (Социальный и личностный типы общения, их проф., познават. и генет. аспекты [Текст] : учеб. пособие по спецкурсу / А. С. Золотнякова / Рост. н/Д гос. пед. ин-т. – Ростов н/Д, 1976. – 146 с.
34. Кан-Калик, В. А. Учителю о педагогическом общении [Текст] / В. А. Кан-Калик. – М. : Просвещение, 1987. – 190 с.
35. Ключева, Н. В. Учим детей общению. Характер, коммуникабельность [Текст] : попул. пособие для родителей и педагогов / Н. В. Ключева, Ю. В. Касаткина. – Ярославль : Акад. развития, 1996. – 237 с.
36. Коньков, Д. С. Аудиовизуальные и интерактивные методы преподавания: достоинства и недостатки [Текст] / Д. С. Коньков // Высшее образование в России. – 2012. – №8. – С. 14-18.
37. Комарова, С. В. Активизация диалогической речи детей среднего и старшего школьного возраста с интеллектуальными нарушениями / С. В. Комарова, Н. С. Ращупкина // Логопед. – 2006. – №4. – С. 100-109.
38. Коробкова, О. Ф. Содержание понятий «коммуникативная компетенция», «коммуникативные навыки» и «речевые навыки» в современной нормативной документации и научной литературе [Текст] / О. Ф. Коробкова // Специальное образование. – 2010. – №3. – С. 56-59.
39. Культурно-досуговая деятельность [Текст] : учебник / под ред. А. Д. Жаркова, В. М. Чижикова. – М. : МГУК, 1998. – 461 с.
40. Куницына, В. Н. Межличностное общение [Текст] : учебник для вузов / В. Н. Куницына, Н. В. Казаринова, В. М. Поголыша. – СПб. : Питер, 2001. – 544 с.

41. Ладыженская, Т. А. Система работы по развитию связной устной речи учащихся [Текст] / Т. А. Ладыженская. – М. : Педагогика, 1975. – 140 с.
42. Лалаева, Р. И. Логопедическая работа в коррекционных классах [Текст] : кн. для логопеда / Р. И. Лалаева. – М. : Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 1998.
43. Леонтьев, А. А. Психология общения [Текст] / А. А. Леонтьев. – 3-е изд. – М. : Смысл, 1999. – 365 с.
44. Лубовский, В. И. Терминологические проблемы специальной психологии и специальной педагогики [Текст] / В. И. Лубовский, С. М. Валявко // Культурно-историческая психология. – 2010. – №1. – С. 50-55.
45. Лурия, А. Р. Умственно отсталый ребенок [Текст] / А. Р. Лурия. – М., 1960.
46. Маллаев, Д. М. Психология общения и поведения умственно отсталого школьника [Текст] / Д. М. Маллаев, П. О. Омарова, О. А. Бажукова. – Санкт-Петербург : Речь, 2009. – 160 с.
47. Маллер, А. Р. Социальное воспитание и обучение детей с отклонениями в развитии [Текст] : практическое пособие / А. Р. Маллер. – Москва : Аркти, 2005. – 176 с.
48. Мудрик, А. В. Социальная педагогика [Текст] : учеб. для студ. пед. вузов / А. В. Мудрик ; под ред. В. А. Сластенина. – 3-е изд., испр. и доп. – М. : Издательский центр «Академия», 2000. – 200 с.
49. Назарова, Н. М. Специальная педагогика [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Л. И. Аксенова, Б. А. Архипов, Л. И. Белякова [и др.] ; под ред. Н. М. Назаровой. – 4-е изд., стер. – М. : Издательский центр «Академия», 2005. – 400 с.
50. Обучение и воспитание детей во вспомогательной школе [Текст] : пособие для учителей и студентов дефектолог. ф-тов пед. ин-тов / под ред. В. В. Воронковой. – М. : Школа-Пресс, 1994. – 416 с.

51. Общение и оптимизация совместной деятельности [Текст] / Г. М. Андреева, Я. Яноушек, А. И. Донцова [и др.] ; под ред. Г. М. Андреевой, Я. Яноушек. – М. : Изд-во МГУ, 1987. – 301 с.
52. Общение и речь: Развитие речи у детей в общении со взрослыми [Текст] / под ред. М. И. Лисиной / Науч.-исслед. ин-т общей и педагогической психологии Акад. пед. наук СССР. – М. : Педагогика, 1985. – 208 с.
53. Олигофренопедагогика [Текст] : учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / Л. М. Шипицына, В. М. Сорокин, Ю. Б. Зеленская ; под ред. Л. М. Шипицыной. – М. : Издательский центр «Академия», 2011. – 336 с.
54. Особенности умственного развития учащихся вспомогательной школы [Текст] / под ред. Ж. И. Шиф. – М. : Просвещение, 1965. – 343 с.
55. Парамонова, М. В. Улица родного города в проекте детской экскурсии [Электронный ресурс] / М. В. Парамонова // Концепт, научно-методический электронный журнал. – 2016. – №518. – С. 25-28. URL : www.e-koncept.ru (дата обращения 25.06.2017).
56. Петрова, В. Г. Психология умственно отсталых школьников [Текст] : учебное пособие / В. Г. Петрова, И. В. Белякова. – М. : Академия, 2002. – 160 с.
57. Проняева, С. В. Формирование коммуникативных умений у детей дошкольного возраста [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / С. В. Проняева. – Екатеринбург, 1999. – 231 с.
58. Райков, Б. Е. Методика и техника экскурсий [Текст] / Б. Е. Райков. – 4-е изд., перераб. и доп. – М. ; Л. : ГИЗ, 1930. – 114 с.
59. Рубинштейн, С. Я. Психология умственно отсталого школьника [Текст] : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2111 «Дефектология» / С. Я. Рубинштейн. – 3-е изд., перераб. и доп. – М. : Просвещение, 1986. – 192 с.

60. Селиверстов, В. И. Речевые игры с детьми [Текст] / В. И. Селиверстов // Дефектология. – 1998. – №3. – С. 64-69.
61. Умственная отсталость и отграничение ее от сходных состояний [Текст] / С. Д. Забрамная // Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей. – М. : Владос, 1995. – С. 5-18.
62. Ушаков, Д. Н. Толковый словарь русского языка [Текст] / Д. Н. Ушаков. – М. : Терра, 2007. – 558 с.
63. Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 19 декабря 2014 г. № 1599) [Электронный ресурс] // ГАРАНТ.РУ. – URL : <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70760670/#ixzz4yZUyMI7W> (дата обращения 26.03.2017).
64. Чернышова, Е. Б. Коммуникативное поведение [Текст] / Е. Б. Чернышова, И. А. Стернин // Коммуникативное поведение дошкольника. – Вып. 21. – Воронеж : изд-во «Истоки», 2004. – 210 с.
65. Шипицина, Л. М. Азбука общения [Текст] / Л. М. Шипицина, О. В. Защирина, А. П. Воронова, Т. А. Нилова. – Санкт-Петербург : Детство-Пресс, 2002. – 384 с.
66. Шипицына, Л. М. Необучаемый ребенок в семье и обществе. Социализация детей с нарушением интеллекта [Текст] / Л. М. Шипицына. – 2-е изд., перераб. и дополн. – СПб. : Речь, 2005. – 477 с.
67. Шипицына, Л. М. Развитие навыков общения у детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью [Текст] / Л. В. Шипицина. – Санкт-Петербург : Речь, 2004. – 354 с.
68. Эльконин, Д. Б. Психология обучения младшего школьника: Психическое развитие в детских возрастах [Текст] / Д. Б. Эльконин ; под редакцией Д. И. Фельдштейна // Избранные психологические труды. – 2-е изд. – М. : Издательство «Институт практической психологии» ; Воронеж : НПО «МОДЭК», 1997. – С. 239-284.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Таблица 3

Оценка уровня сформированности коммуникативного навыка (метод наблюдения)

Имя	Критерий коммуникативной деятельности	Баллы (уровни)		
		Достаточный	Средний	Низкий
Никита А.	здоровается;	3		
	обращается к собеседнику;		2	
	отвечает на вопросы адекватно;		2	
	задает вопросы;			1
	выражает просьбу;		2	
	не перебивает;		2	
	обращается к старшим на «вы»;	3		
	прощается;	3		
Илья А.	здоровается;	3		
	обращается к собеседнику;			1
	отвечает на вопросы адекватно;			1
	задает вопросы;		2	
	выражает просьбу;		2	
	не перебивает			1
	Обращается к старшим на «вы»		2	
	прощается.			1
Артём Л.	здоровается;	3		
	обращается к собеседнику;	3		
	отвечает на вопросы адекватно;		2	
	задает вопросы;	3		
	выражает просьбу;		2	
	не перебивает;		2	
	Обращается к старшим на «вы»;	3		
	Прощается;	3		
Тимофей Н.	здоровается;			1
	обращается к собеседнику;		2	
	отвечает на вопросы адекватно;			1
	выражает просьбу;		2	
	не перебивает;			1
	обращается к старшим на «вы»;			1
	прощается;			1
Саша П.	здоровается;		2	
	обращается к собеседнику;			1
	отвечает на вопросы адекватно;			1
	задает вопросы;		2	
	выражает просьбу;		2	
	не перебивает;			1
	обращается к старшим на «вы»;			1

Продолжение таблицы 3

	прощается.			1
Руслан С.	здоровается;	3		
	обращается к собеседнику;		2	
	отвечает на вопросы адекватно;		2	
	задает вопросы;	3		
	выражает просьбу;		2	
	не перебивает;			1
	обращается к старшим на «вы»;		2	
Полина К.	здоровается;	3		
	обращается к собеседнику;	3		
	отвечает на вопросы адекватно;		2	
	задает вопросы;		2	
	выражает просьбу;		2	
	не перебивает;	3		
	обращается к старшим на «вы»;	3		
	прощается;		2	
Мария Т.	здоровается;			1
	обращается к собеседнику;			1
	отвечает на вопросы адекватно;		2	
	задает вопросы;			1
	выражает просьбу;		2	
	не перебивает;	3		
	обращается к старшим на «вы»;		2	
	прощается.			1
Алёна Ш.	здоровается;	3		
	обращается к собеседнику		2	
	отвечает на вопросы адекватно;			1
	задает вопросы;		2	
	выражает просьбу;		2	
	не перебивает;			1
	Обращается к старшим на «вы»		2	
	прощается.		2	

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Фотоснимки объектов экскурсий, предложенных рекомендуемой программой реализации экскурсий для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в первом классе



Рис. 2. Мастер-класс по лепке вареников



Рис. 3. Мастер-класс по лепке вареников



Рис. 4. Экскурсия в парк бабочек



Рис. 5. Экскурсия в «Фэнтази Град»



Рис. 6. Экскурсия в «Фэнтази Град»

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

*Фотоснимки работ обучающихся с умственной отсталостью
(интеллектуальными нарушениями), полученные в ходе использования
методики «Рукавички» в 1 классе*





